



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



**Relatório de Estágio Profissionalizante em Dificuldades de  
Aprendizagem na EMDIIP – Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil  
e Intervenção Precoce**

Relatório de estágio profissionalizante elaborado com vista à  
obtenção do Grau de Mestre em Reabilitação Psicomotora – Ramo  
de Aprofundamento de Competências Profissionais

Orientadora: Professora Doutora Maria Teresa Perlico Machado Brandão

Júri:

Presidente

Professora Doutora Maria Teresa Perlico Machado Brandão

Vogais

Professor Doutor Vítor Manuel Lourenço da Cruz

Professor Doutor António José Mendes Rodrigues

Filipa Alexandra Lourenço Costa  
2014

*“Cada pessoa que passa na nossa vida, passa sozinha, porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra. Cada pessoa que passa pela nossa vida passa sozinha, não nos deixa só, porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso.”*

*Charles Chaplin*

## AGRADECIMENTOS

Apesar de o relatório ser de caráter individual, direta ou indiretamente, muitas foram as pessoas que ajudaram a que este fosse realizado, por esse motivo quero agradecer:

À Professora Doutora Teresa Brandão, por coordenar e orientar todo o meu percurso ao longo deste ano, pelos ensinamentos, pelas indicações que tão importantes foram. Muito obrigada!

À equipa da EMDIIP, que tão bem me recebeu, mais do que como uma estagiária, como uma colega. Um especial agradecimento à Jeniree Pereira e ao Nuno Reixa, que tantas vezes me ajudaram nas muitas dúvidas que foram surgindo, e que tinham sempre uma palavra de ajuda, incentivo e um conselho a dar. Muito obrigada! Com vocês aprendi muito.

À minha família, com destaque aos meus pais e à minha irmã, por tornarem tudo isto possível, pelo apoio, pela motivação, por acreditarem em mim e por me mostrarem, nos momentos mais difíceis, que eu seria capaz. Muito obrigada!

Ao Kader, pelo apoio diário, pelo carinho, pela ajuda, pelas palavras e transmissão de força e confiança em todos os momentos. Agradeço-te imenso!

Aos meus amigos, pelas conversas, pelas sugestões, pelo apoio, e pelos simples momentos de descontração e gargalhadas. Obrigada!

À minha colega de estágio, Susana, por todos os assuntos que debatemos, pelas opiniões, pelas sugestões, pelo apoio e companhia. Obrigada!

Aos professores e funcionários das Escolas EB1/JI nº 1 e EB1 nº 2 de Casal de Cambra, por tao bem me receberem e darem a ajuda necessária. Obrigada!

E por fim, mas não menos importante, aos elementos quase principais deste estágio, as crianças, os meninos, meninas e as suas famílias, por me deixarem entrar na sua vida, pelos sorrisos, pelos abraços, pelos beijinhos, por partilharem comigo tantos momentos que me permitiram também aprender com eles, que fizeram daqueles períodos de tempo, momentos de aprendizagem, de felicidade e alegria, por mim e por eles. Muito obrigada!

Muito obrigada a todos!

## RESUMO

O presente relatório visa apresentar as atividades que foram realizadas no âmbito da Unidade Curricular de Ramo de Aprofundamento de Competências Profissionais, na EMDIIP (Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil e Intervenção Precoce), com crianças com dificuldades de aprendizagem (DA), em duas escolas de Casal de Cambra. É feita uma abordagem acerca da intervenção psicomotora e a sua importância em crianças com DA, uma revisão da literatura sobre as DA e as dificuldades de aprendizagem específicas (DAE) e das problemáticas da motricidade fina que podem interferir no processo do desenvolvimento gráfico. É referido o enquadramento institucional e legal da prática desenvolvida e é explicada a organização do estágio, incluindo três estudos de caso de crianças com DA que beneficiaram de intervenção psicomotora. Será descrito todo o processo, desde informações relacionadas com a caracterização da criança, objetivos definidos, intervenção e avaliações iniciais e finais. Após a intervenção verificou-se que, mesmo tendo sido apenas por oito meses e nos quais houve interrupções letivas, se registaram melhorias significativas nas capacidades e desempenho das crianças. Estes resultados demonstram que a intervenção psicomotora na escola é muito importante para ajudar crianças com DA a ultrapassar as suas dificuldades e a obter melhorias a nível da sua prestação escolar.

**Palavras-chave:** EMDIIP, Crianças, Dificuldades de Aprendizagem, Intervenção Psicomotora, Dificuldades de Aprendizagem específicas, Motricidade Fina, Desenvolvimento Gráfico, Estudos de Caso, Objetivos, Avaliações.

## ABSTRACT

This report aims to present the activities that were carried out within the course of Business Advancement of Professional Skills in EMDIIP (Mobile Team of Child Development and Early Intervention), with children with learning difficulties (LD) in two schools Casal de Cambra. An approach on the psychomotor intervention and its importance in children with LD, a literature review on the LD and specific learning difficulties (SLD) and fine motor problems that can interfere with the graphic development process is made. It is referred to the institutional and legal framework of practice is developed and explained the organization of the stage, including three case studies of children with LD who received psychomotor intervention. Whole process will be described, since the child's information, certain goals, intervention and initial and final evaluations. After the intervention it was found that, even though it was only eight months and in which there was Term, significant disruptions in the capabilities and performance of the child. These results demonstrate that the psychomotor intervention in school is very important to help children with LD to overcome their difficulties and achieve improvements in their school performance.

**Key-words:** EMDIIP, Children, Learning Disabilities, Psychomotor Intervention, Specific Learning Disabilities, Fine Motor, Graph Development, Case Studies, Goals, Evaluation.

## ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	- I -
RESUMO.....	- II -
ÍNDICE GERAL.....	- III -
ÍNDICE DE FIGURAS.....	- V -
ÍNDICE DE TABELAS.....	- VI -
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	- VII -
ÍNDICE DE ESQUEMAS.....	- VIII -
ÍNDICE DE ANEXOS.....	- IX -
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	- X -
I. INTRODUÇÃO .....	- 1 -
1. Enquadramento.....	- 1 -
2. Objetivos gerais do estágio .....	- 1 -
3. Enquadramento do estágio.....	- 2 -
II. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL .....	- 3 -
1. Intervenção psicomotora .....	- 3 -
2. Fundamentação das problemáticas das crianças apoiadas .....	- 4 -
2.1 Dificuldades de aprendizagem .....	- 4 -
2.2 Problemáticas relacionadas com a motricidade fina .....	- 10 -
III. Enquadramento legal (49/2005 e 3/2008).....	- 15 -
IV. Enquadramento institucional.....	- 16 -
V. Contextos de funcionamento do estágio .....	- 19 -
1. Sala de multideficiência .....	- 19 -
2. Banco de Informação de Pais para Pais (BIPP).....	- 20 -
VI. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL .....	- 22 -
1. Organização do estágio .....	- 22 -
2. População apoiada – áreas de intervenção .....	- 23 -
3. Horário .....	- 36 -
4. Processo de intervenção .....	- 36 -

4.1	Modelos e instrumentos de avaliação: .....	- 36 -
4.2	Estudos de caso .....	- 38 -
4.2.1	C2.....	- 38 -
4.2.2	M.....	-47-
4.2.3	R.....	-54-
VII.	CONCLUSÃO, SÍNTESE E PERSPETIVAS PARA O FUTURO .....	- 62 -
VIII.	BIBLIOGRAFIA .....	- 64 -
IX.	ANEXOS .....	- 67 -
I.	1º Momento de Avaliação.....	- 83 -
II.	2º Momento de Avaliação.....	- 84 -
III.	3º Momento de Avaliação.....	- 85 -

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Pega Primitiva de Compressão.....	11
Figura 2 – Pega Palmar.....	11
Figura 3 – Pega Radial Palmar.....	11
Figura 4 – Pega Palmar Superior.....	11
Figura 5 – Pega Radial Digital.....	11
Figura 6 – Pega em Pinça Inferior.....	12
Figura 7 – Pega Dígito-superior.....	12
Figura 8 – Pega Palmar.....	12
Figura 9 – Pega em Pronação Digital.....	12
Figura 10 – Pega Tripóide Estática.....	12
Figura 11 – Pega Tripóide Dinâmica.....	12

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – População apoiada e áreas de intervenção.....	23
Tabela 2 – Objetivos definidos e resultados obtidos – A.....	24
Tabela 3 – Objetivos definidos e resultados obtidos – B.....	26
Tabela 4 – Objetivos definidos e resultados obtidos – C1.....	28
Tabela 5 – Objetivos definidos e resultados obtidos – D.....	29
Tabela 6 – Objetivos definidos e resultados obtidos – E.....	31
Tabela 7 – Objetivos definidos e resultados obtidos – L.....	33
Tabela 8 – Objetivos definidos e resultados obtidos – P.....	34
Tabela 9 – Horário do estágio.....	36
Tabela 10 – Objetivos definidos para o C2.....	40
Tabela 11 – Objetivos atingidos – C2.....	43
Tabela 12 – Objetivos definidos para a M.....	48
Tabela 13 – Objetivos atingidos – M.....	51
Tabela 14 – Objetivos definidos para o R.....	56
Tabela 15 – Objetivos atingidos - .....	58



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frequência de intervenção em cada domínio – C2.....	42
Gráfico 2 – Comparação de resultados 1º e 2º momento de avaliação – C2.....	43
Gráfico 3 – Realização de objetivos – C2.....	43
Gráfico 4 – Frequência de intervenção – M.....	50
Gráfico 5 – Comparação de resultados 1º e 2º momento de avaliação – M.....	51
Gráfico 6 – Frequência de intervenção em cada domínio – R.....	57
Gráfico 7 – Comparação de resultados 1º e 2º momento de avaliação – R.....	58
Gráfico 8 – Realização de objetivos – R.....	58
Gráfico 9 – Resultado do Questionário de Interesse da Família aplicado à mãe do R.....	61

## ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1 – Serviços de Terapêutica Individual na EMDIIP.....	17
Esquema 2 – Serviços de Dinâmicas de Grupo na EMDIIP.....	17
Esquema 3 – Equipa Técnica da EMDIIP.....	19

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Folha de Rosto do Cognitive Assessment System (CAS).....	68
Anexo B – Checklist para Avaliação Informal.....	70
Anexo C – Escala de Conners para Professores.....	74
Anexo D – Escala de Conners para Pais.....	76
Anexo E – Questionário de Interesses e Necessidades da Família.....	78
Anexo F – Anexo ao PEI .....	81
Anexo G – Plano de Sessão do C2.....	87
Anexo H – Plano de Sessão da M.....	91
Anexo I – Plano de Sessão do R.....	92
Anexo J – Esquema de Pontos do R.....	96
Anexo K – Questionário de Interesses e Necessidades da Família preenchido.....	98

## ABREVIATURAS

DA – Dificuldades de Aprendizagem

DAE – Dificuldades de Aprendizagem Específicas

EMDIIP – Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil e Intervenção Precoce

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ICLD – Interagency Committee on Learning Disabilities

LDA – Learning Disabilities Association of America

USOE - US Office of Education

DSM IV – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

APA – American Psychological Association

## I. INTRODUÇÃO

### 1. Enquadramento

O presente relatório de estágio profissionalizante enquadra-se no âmbito da Unidade Curricular de Ramo de Aprofundamento de Competências Profissionais, do Mestrado de Reabilitação Psicomotora, da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa. O estágio curricular foi realizado em dificuldades de aprendizagem, sob orientação da Professora Doutora Teresa Brandão.

Este relatório vai conter, de forma resumida, o trabalho efetuado no estágio, que foi realizado entre Outubro de 2012 e Junho de 2013.

O presente documento é constituído por três partes.

A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico, onde são referidos fundamentos teóricos mais relevantes no âmbito do estágio. Será abordada a intervenção psicomotora e a sua importância em crianças com dificuldades de aprendizagem (DA), é feita a revisão da literatura acerca das DA e das dificuldades de aprendizagem específicas (DAE). Serão também referidas as problemáticas da motricidade fina que podem interferir no processo do desenvolvimento gráfico. Ainda neste capítulo é apresentado um enquadramento legal e institucional da prática desenvolvida, incluindo a caracterização da instituição e o contexto de funcionamento do estágio. Por fim, também são referidos outros contextos funcionamento com os quais houve contacto durante o estágio profissionalizante.

A segunda parte diz respeito à realização da prática profissional. É abordada a organização do estágio, as diferentes fases nas quais decorreu bem como o horário do mesmo. É também identificada a população alvo e áreas que foram trabalhadas em cada criança e para finalizar é apresentado detalhadamente o processo de intervenção. Este processo inclui uma apresentação dos instrumentos de avaliação utilizados na avaliação das crianças e famílias e prossegue com a descrição mais específica de três casos, ou seja, os estudos de caso. Nestes estudos de caso apresenta-se a caracterização do agregado familiar, as dificuldades referidas pelos professores, os comportamentos das crianças durante as sessões, a avaliação inicial, os objetivos a trabalhar e operacionalização dos mesmos. Por fim são apresentados os resultados da avaliação final, bem como as estratégias utilizadas e resultados, as conclusões da intervenção e as dificuldades sentidas.

A terceira e última parte consiste nas conclusões e perspetivas futuras, em que serão referidas as dificuldades sentidas ao longo do estágio, as aprendizagens e um balanço geral do trabalho realizado.

### 2. Objetivos gerais do estágio

De acordo com o Regulamento da Unidade Curricular de Ramo de Aprofundamento de Competências Profissionais, o estágio de segundo ciclo tem como objetivos:

- Estimular nos formandos o domínio do conhecimento aprofundado na área da Reabilitação Psicomotora (dirigida às pessoas com situações de deficiência, perturbação e desordens/distúrbios), nas suas múltiplas vertentes científica e metodológica e promovendo uma competência reflexiva multidisciplinar;
- Desenvolver nos formandos a capacidade de planeamento, gestão e coordenação de serviços e/ou programas de Reabilitação Psicomotora, nos diferentes contextos e domínios de intervenção;
- Desenvolver nos formandos a capacidade para prestar um contributo inovador na conceção e implementação de novos conhecimentos e novas práticas, bem como

no desenvolvimento de novas perspetivas profissionais e políticas, visando o desenvolvimento do enquadramento profissional e científico da área;

- Desenvolver nos formandos um espírito científico crítico, para uma adequada integração em projetos de investigação realizados neste âmbito e preferencialmente em equipas multidisciplinares ou centros de investigação.

### **3. Enquadramento do estágio**

O estágio curricular de 2º ciclo foi realizado na EMDIIP (Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil e Intervenção Precoce), que é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), enquadrada no âmbito da ação social.

A EMDIIP foi fundada no ano de 2009, através do projeto de um estudante de Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana, que juntamente com um grupo de quatro colegas colocaram o projeto em prática.

A ideia deste projeto era promover o acompanhamento de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), quer por desvios de desenvolvimento, quer pelo risco de manifestar algum tipo de dificuldade. Esta equipa define a criança como um todo, sendo, portanto, também fundamental o acompanhamento das famílias das crianças.

Uma particularidade da EMDIIP é o facto de ser uma equipa móvel, ou seja, os técnicos é que se deslocam aos contextos naturais da criança, um ideal da Intervenção Precoce, e que facilita nos encargos dos familiares das crianças, reduzindo-os. (EMDIIP, 2013).

## II. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Neste capítulo será feito um enquadramento teórico relativo a domínios relevantes no âmbito do estágio. Será abordada primeiramente a intervenção psicomotora, bem como os seus objetivos, seguido das dificuldades de aprendizagem, de forma a contextualizar um pouco o que são e a importância da psicomotricidade nas mesmas. As problemáticas relacionadas com a motricidade fina serão também abordadas uma vez que é uma dificuldade comum às três crianças sobre as quais será apresentado um estudo mais descritivo. Será feito, de acordo com o estágio, um enquadramento legal e institucional, bem como o seu contexto de funcionamento, onde é apresentada uma breve abordagem dos locais onde decorreu a prática.

### Fundamentação teórica

#### 1. Intervenção psicomotora

A palavra psicomotricidade significa intelecto (psico) e movimento (motricidade), considerando o indivíduo como um todo, ou seja, corpo e mente (Mora, 2007).

Martins (2001) refere que a psicomotricidade é “uma prática de mediação corporal que permite à criança reencontrar o prazer sensório-motor através do movimento e da regulação tónica, possibilitando depois a apropriação dos processos simbólicos, com forte acentuação na componente lúdica”.

A psicomotricidade decorre em diversos contextos, como a saúde, a educação, a segurança social e a justiça e a intervenção psicomotora tem três vertentes, a vertente preventiva, a educativa e a reeducativa ou terapêutica. A intervenção psicomotora preventiva ocorre em contextos onde os objetivos são a estimulação do desenvolvimento psicomotor, incremento do potencial da aprendizagem e a melhoria ou manutenção da autonomia. A educativa pretende também estimular o desenvolvimento psicomotor e melhorar o potencial da aprendizagem, mas esta intervenção é feita quando o desenvolvimento e a aprendizagem já estão comprometidos. Para finalizar, a intervenção psicomotora reeducativa ou terapêutica já implica intervir em problemas de desenvolvimento ou de aprendizagem e em problemas emocionais, sendo, portanto, necessário ultrapassar problemas psicoafetivos que possam comprometer a adaptabilidade da criança (Associação Portuguesa da Psicomotricidade, 2010).

Um bom desenvolvimento psicomotor é fundamental para que a criança tenha um adequado percurso na área cognitiva, da linguagem, do social e emocional (Mora, 2007).

Na psicomotricidade o corpo é fundamental, sendo, por isso, indispensável que na intervenção o psicomotricista utilize o corpo como base para a relação com a criança e utilize as atividades lúdicas como forma de favorecer o seu desenvolvimento global, colocando problemas para que a criança solucione (Teixeira, 2011).

O objetivo da intervenção psicomotora é, dentro do processo ensino-aprendizagem, conseguir desenvolver o potencial dos alunos dentro das suas capacidades (Cavalari e Garcia, 2010) e melhorar o desenvolvimento global da criança, utilizando o movimento e o jogo corporal, estabelecendo, então, relações com os objetos e os outros, levando também ao desenvolvimento da identidade e autonomia (Llinares & Rodríguez, 2003). Desta forma, é cada vez mais importante que as crianças sejam acompanhadas em psicomotricidade, a nível preventivo, sendo a escola um meio bastante produtivo (Vieira, et al., 2005).

Esta intervenção incide em sete fatores psicomotores: a tonicidade, o equilíbrio, a lateralização, a noção de corpo, a estruturação espaço-temporal, a motricidade global e a motricidade fina (Fonseca, 2007).

A tonicidade é responsável pelo estado de alerta; o equilíbrio é a capacidade do organismo aguentar qualquer posição contra a força da gravidade, o que permite também

um ajustamento postural correto; a lateralização permite a organização entre os dois hemisférios, a nível da dominância ocular, auditiva, manual e pedal; a noção do corpo permite que se tenha uma representação mental das diversas partes do corpo, permitindo discriminar as partes corporais e organizá-las para a execução de uma tarefa; a estruturação espaço-temporal é responsável pela receção, processamento e armazenamento a nível espacial e rítmico; a motricidade global é responsável pelos movimentos dos grandes grupos musculares e movimentos amplos; e a motricidade fina é relativa a movimentos precisos das mãos e dedos que envolvam velocidade, precisão e reprogramação e ações (Fonseca, 2007).

A evolução psicomotora e a coordenação dinâmica permitem que as crianças controlem melhor os movimentos e impulsos emocionais, o que leva a que tenham também uma boa adaptação ao meio social, familiar e escolar. Se esta evolução não ocorrer, ou se houver algum défice numa das áreas, podem ocorrer dificuldades na aprendizagem, hiperatividade, impulsividade, ansiedade e perturbações nos níveis da atenção, que poderão levar a dificuldades na adaptação e integração escolar (Assunção; Coelho, 1997).

Durante o ensino e aprendizagem, elementos da psicomotricidade são utilizados com frequência, como é o caso da lateralidade, orientação espacial e temporal, a noção de corpo e a coordenação motora (Mora, 2007). Estes elementos são fundamentais para um correto desenvolvimento da linguagem e se houver um défice em algum desses elementos poderá levar a dificuldades, por exemplo, no pensamento abstrato e lógico e na aquisição de linguagem verbal e escrita, na grafia pode haver trocas e omissões de letras, ordenação de sílabas e palavras (Alves, 2005; Mora, 2007).

Cada vez mais é evidente que a intervenção psicomotora nas escolas é fundamental e possibilita a prevenção ou melhoria das dificuldades de aprendizagem. Era importante que a intervenção psicomotora fosse, na escola, uma educação simultânea aos processos de aprendizagem, uma vez que iria permitir a prevenção de algumas dificuldades de aprendizagem e até melhorar problemas físicos estruturais das crianças com dificuldades de aprendizagem (Biage, Jesus e Souza, 2010).

## **2. Fundamentação das problemáticas das crianças apoiadas**

### **2.1 Dificuldades de aprendizagem**

A aprendizagem faz parte de um processo social de comunicação que envolve um comunicador, uma mensagem, um recetor e o meio ambiente. Se existir uma falha num destes elementos pode levar a que haja uma falha na comunicação e, consequentemente, a problemas de aprendizagem (Santos, 2001).

Aprendemos ao longo da vida, durante toda a nossa vida, mas cada pessoa tem o seu próprio ritmo de aprendizagem, sendo este ritmo influenciado pela maturação do sistema nervoso, pela sua personalidade (se é introvertida ou extrovertida), pelo envolvimento e pela sua própria motivação e interesse, mas também depende das experiências anteriores (Santos, 2001).

#### Dificuldades de aprendizagem

A definição de dificuldades de aprendizagem (DA) foi durante muito tempo um tema de desacordo, mas essa situação está a ser ultrapassada e já se verifica um crescente acordo em diferentes definições (Garrido & Molina, 1996, Mercer, *et al.*, 1996, Mercer, 1994 e Hammill, 1990 in Cruz, 1999).

Em Portugal, a primeira referência às DA foi feita por Vítor da Fonseca, em 1984, que utilizou este termo no seu livro *Uma Introdução às Dificuldades de Aprendizagem* (Cruz,



2011). Atualmente este termo está mais generalizado, no entanto Martins (2006), refere que o termo não é entendido da mesma forma por todos os autores.

Existem diversas definições de DA, mas há quatro mais aceites, a do NJCLD, a do USOE de 1977, a da LDA e a do ICLD (Hammill, 1990), mas a mais viável é a da NJCLD, *Nacional Joint Committee in Learning Disabilities* (Fonseca, 1996).

Para o NJCLD, DA é um termo utilizado para se referir a um grupo heterógeno de desordens de vários níveis, sendo eles a aquisição e o uso da compreensão auditiva, fala, leitura, escrita, raciocínio e habilidades matemáticas. Estas dificuldades são próprias da criança, têm a ver com o seu sistema nervoso central, e são independentes de outros défices ou deficiências, bem como outros fatores extrínsecos (NJCLD, 1997:1 in Cruz, 1999).

Já Fonseca (2005) refere que as DA se caracterizam por obstáculos que se podem prolongar ao longo da vida e que impedem ou dificultam a aquisição de aprendizagens, de aprender a falar, ler, escrever, raciocinar e resolver problemas matemáticos e Cruz (1999) acrescenta ainda que estas dificuldades podem ter origem em fatores intrínsecos, extrínsecos, afetivos, cognitivos, educativos ou neurológicos.

Correia (2008) refere que as DA são um conjunto de problemas relativos à aprendizagem, que podem ser temporários ou permanentes, que abrangem desde um efetivo problema na aprendizagem a um ensino inadequado.

Segundo o DSM-IV (APA, 2006), as crianças com dificuldades de aprendizagem, na leitura, escrita ou aritmética têm um rendimento inferior ao esperado, não só a nível de escolaridade mas também intelectual, o que interfere na escola mas também no seu quotidiano. Ou seja, há uma discrepância entre o potencial do aluno e o que efetivamente consegue realizar, levando a que pelo menos numa área académica fique abaixo do razoável (Correia, 1991 in Cruz, 1999). Esta situação é derivada a uma falha numa das quatro componentes cognitivas essenciais, que são o *input* (receção da informação através dos sentidos visual, auditivo ou tátilo-quinestésico), *cognição* (processamento da informação que envolve o processamento simultâneo ou sequencial, a atenção, a memória, a integração, a compreensão, a planificação e a auto-regulação), *output* (expressão, as ações, como falar, ler, escrever, desenhar, contar ou resolver problemas) e a retroalimentação (repetir, organizar, controlar, realizar) (Fonseca, 2004).

Etiologicamente, apesar de não existir um consenso, consideram-se três fatores importantes, os fisiológicos, os socioculturais e os institucionais. Os primeiros estão relacionados com problemas neurológicos ou lesões cerebrais, com os fatores bioquímicos e com os fatores endócrinos. Os fatores socioculturais prendem-se à má nutrição, à inibição de experiências precoces e a estratégias educativas desajustadas. Por fim, os fatores institucionais têm a ver com as condições do ensino-aprendizagem, as metodologias utilizadas e a adequação do programa a cada criança (Citoler, Casas e Martín, 1994, in Cruz, 1999) mas também à criança, relativamente ao desenvolvimento da mesma antes do processo de aprendizagem, aos professores, pela capacidade de lidar com o aluno, e ao ambiente social e sociocultural, pelas características do espaço e relações com os colegas e docentes (Rebello *et al.*, 1995).

De acordo com Fonseca (2005) as DA podem ser fruto de uma combinação de défices, a nível do processamento fonológico, visual ou auditivo e podem levar a dificuldades na aquisição da linguagem escrita e resolução de problemas. Além disso, Fonseca (2005) refere ainda que as DA podem surgir em mais do que um tipo de aprendizagem, ou seja, podem surgir nas competências académicas, como na leitura, escrita ou aritmética, mas também nas competências psicossociais ou psicomotoras, como na orientação no espaço, desenho ou interação social. Outras áreas que podem ficar afetadas e que também prejudicam a aprendizagem são a atenção voluntária e concentração, a velocidade no processamento simultâneo e sequencial da informação visual, auditiva e tátilo-quinestésica, discriminação, perceção, memória a curto prazo, cognição, expressão verbal, psicomotricidade e problemas de comportamento (Fonseca, 2005).

Diversos autores referem que as crianças com DA manifestam também perturbações psicomotoras. Martín (1994, *in* Cruz, 1999) refere que estas crianças manifestam hiperatividade, hipoatividade, falta de coordenação e perseverança, enquanto Fonseca *et al.* (1994) mencionam dificuldades perceptivo-motoras e na motricidade fina, descoordenação óculo-manual, distratibilidade e hiperatividade.

Clemente (1966), referido por Kirby & Williams (1991, *in* Cruz, 1999), Churc & Sedlak (1976) e Wiederholt (1974) referidos por Rebelo *et al.* (1995) consideram que existem dez características frequentes em crianças com DA, sendo elas hiperatividade, défices perceptivo-motores e de coordenação, instabilidade emocional, dificuldades na atenção, memória e raciocínio, dificuldades específicas na aprendizagem, na fala e audição, sinais neurológicos confusos e irregularidades encefalográficas. Após continuidade nos estudos, Adelman & Taylor (1986, *in* Rebelo *et al.*, 1995) determinaram os comportamentos mais frequentes, dos quais fazem parte a inversão de letras, palavras e números, dificuldades na lateralização e lateralidade indefinida, falta de jeito, escrita imperceptível, dificuldades em ligar o som à fala, omissão ou adição de sons na leitura, dificuldades na abstração a estímulos e agitação motora.

Estes comportamentos e sintomas vão de encontro ao referido por Cruz (1999), quando conclui que as características mais acentuadas se manifestam no nível neurológico, atenção, percepção, memória, cognitivo, psicolinguístico, atividade motora, psicomotora, emocional e sociomocional.

Vários autores relacionaram o comportamento cognitivo ao comportamento psicomotor nas crianças com dificuldades de aprendizagem. Bundy (1987), Byl e Rosenthal (1989), Gallahue (1989) e Swanson (1990), citados por Fonseca (1995), mostraram que há relação entre as capacidades na leitura e na escrita e o equilíbrio estático, a lateralidade, a noção de corpo, a estruturação espacial e a planificação motora. Crianças disléxicas têm normalmente uma lateralidade cruzada bem como uma desorganização prática e problemas de comportamento (Samuel Orton, 1937, *in* Fonseca *et al.*, 1994).

Também Vayer (1982), Ajuriaguerra (1984) e Fonseca (1984, *in* Fonseca *et al.*, 1994) associaram algumas perturbações psicomotoras às DA, como a dificuldade na adaptação, orientação espacial, direção e lateralidade.

Para Fonseca (1999) existem mesmo problemas na base da organização motora, como na tonicidade, postura e equilíbrio, mas também na organização psicomotora, da qual faz parte a lateralização, orientação espaço-temporal, noção de corpo e práxias. Muitas destas crianças têm um perfil disprático que faz com que tenham movimentos exagerados, rígidos e descontrolados.

Para uma boa capacidade psicomotora é necessário que exista uma boa comunicação entre os dois hemisférios do cérebro, que leva a uma boa comunicação entre ambos os lados do corpo (Fonseca, 2006).

Os dois hemisférios desenvolvem funções similares e não complementares (Fonseca, 2006), sendo que o hemisfério direito faz o processamento da informação espacial simultânea e o hemisfério esquerdo processa a informação verbal sequencial. Crianças com dificuldades de aprendizagem têm uma fraca especialização hemisférica, que leva a que não exista uma boa comunicação entre hemisférios, levando a uma desintegração dos sistemas funcionais (Das *et al.*, 1979 *in* Fonseca, 2006).

Uma vez que a capacidade psicomotora interfere na aprendizagem escolar é importante haver uma especialização hemisférica para que haja uma correta assimilação dos processos de integração sensorial, psicomotora e sistémicos (Fonseca, 2006).

Fonseca (2006) refere ainda a importância do cérebro ser trabalhado desde cedo, na pré-primária, pois se for regular e sistematicamente trabalhado nas diversas áreas, vai fazer com que a informação seja processada de forma mais complexa e especializada, evitando problemas psicomotores nas crianças com DA, uma vez que a psicomotricidade está diretamente ligada à maturação do cérebro.

E suma, Correia (2008) refere que o termo dificuldades de aprendizagem deve ser utilizado quando há algo de diferente a nível do rendimento da criança, podendo essa diferença ter origem em vários fatores: intrínsecos, extrínsecos, afetivos, cognitivos, educacionais ou neurológicos.

As crianças com problemas na aprendizagem, se não tiverem apoio, não atingem os objetivos escolares e acabam por reprovar, o que pode trazer efeitos negativos a nível psicológico, como a falta de confiança, desmotivação e comportamento inadequado (Rebello *et al.*, 1995).

### Dificuldades de Aprendizagem Específicas

Em 2008, Correia adicionou às dificuldades de aprendizagem o termo “específicas”, dificuldades de aprendizagem específicas (DAE), determinando que estas estavam relacionadas com a forma como o processamento da informação é feito, ou seja, a capacidade da criança receber, integrar reter e exprimir as informações. Desta forma, já pode ser especificado se as DAE se manifestam na fala, na leitura, na escrita, na matemática e/ou resolução de problemas. Podem também envolver défices relativos a problemas de memória, percetivos motores, de linguagem, de pensamento e metacognitivos, que não advenham de privações sensoriais, deficiências mentais, problemas motores, défices de atenção ou perturbações emocionais (Correia, 2008 *in* Cruz, 2011).

A definição de Correia é a que tem recebido mais consenso por parte dos especialistas (Bradley, Danielson e Hallahan, 2002), mas a incapacidade de chegar a um acordo relativamente a uma definição e às características das crianças com DAE, tem dificultado a criação de modelos de avaliação, prescrição e intervenção adequados (Fonseca, 1999). De muitos critérios de operacionalização da definição das DAE referidos foram três os que garantiram mais consenso: o da especificidade ou inclusão, o da exclusão e o da discrepância (Citoler, 1996; Grobecker, 1996; Fonseca, 1999).

O critério da especificidade refere que um problema de aprendizagem tem um limite de domínios académicos ou cognitivos (Swanson, 1991; Citoler, 1996). O critério da exclusão pretende excluir das DAE outras dificuldades que possam existir simultaneamente (Swanson, 1991; Citoler, 1996). Por fim, o critério de discrepância tem a ver com as diferenças entre o resultado efetivo de uma aprendizagem e o que seria esperado em função das capacidades cognitivas e intelectuais do aluno (Citoler, 1996; Grobecker, 1996; Kavale, 2002; Correia, 2008). À parte destes critérios, é fundamental também existirem condições pedagógicas, uma vez que só se podem considerar DAE se apesar de existir uma boa pedagogia as DAE não forem ultrapassadas (Fonseca, 1999).

Cruz (2011) refere que em Portugal ainda há muito a investigar na área das DAE, tanto a nível da definição como das características, mas com base na investigação já realizada, as características mais frequentes em crianças com DAE estão relacionadas com:

- Indícios neurológicos (Monedero, 1989; HYND; Marshall; Gonzalez, 1991; Martín, 1994; Fonseca, 1995; Shaywitz; Correia, 2008);
- Atenção (Chalfant, 1984; Williams, 1991; Martín, 1994; Fonseca, 1999. Kirk *et al*, 2005);
- Perceção (Fonseca, 1999; Johnson; Myklebust, 1991; Kirk; Chalfant, 1984; Kirby; Williams, 1991; Kirk *et al*, 2005; Martín, 1994; Martínez; García; Montoro, 1993; Mercer, 1994; Willows, 1991);
- Memória (Fonseca, 1999; Kirk; Chalfant, 1984; Kirby; Williams, 1991; Kirk *et al*, 2005; Martín, 1994; Mercer, 1994; Swanson; Cooney, 1991);
- Cognitivo (Correia, 1997, 2008; Fonseca, 1999; Kirk & Chalfant, 1984);
- Psicolinguístico (Correia, 2008; Fonseca, 1999; Kirk; Chalfant, 1984; Kirby; Williams, 1991; Mann, 1991; Martín, 1994; Mercer, 1994);

- Atividade motora e psicomotora (Correia, 2008; Fonseca, 1999; Kirby; Williams, 1991; Martín, 1994; Martínez; García; Montoro, 1993; Mercer, 1994);
- Emocional e sócio emocional (Bryan, 1991; Correia, 2008; Fonseca, 1999; Kirby; Williams, 1991; Martín, 1994; Mercer, 1994; Monedero, 1989).

A atividade escolar baseia-se na leitura, na escrita e na aritmética (Almeida, 1996), que fazem parte de uma capacidade mais abrangente que é a linguagem, que é bastante hierarquizada (Heaton; Winterson, 1996). A linguagem encontra-se organizada em sistemas verbais e não-verbais e posteriormente, numa determinada sequência, que é a linguagem interior, a linguagem auditiva ou falada, a linguagem visual ou escrita e a linguagem quantitativa (Fonseca, 1888; Heaton; Winterson, 1996).

As principais dificuldades de aprendizagem específicas desenvolvem-se ao nível da linguagem visual ou escrita e linguagem quantitativa, que influencia a nível da dislexia, que tem a ver com a leitura, da disgrafia e a disortografia que têm a ver com a escrita, e da discalculia, que corresponde a dificuldades na aritmética (Cruz, 2009).

Para a leitura é necessária a capacidade de descodificação e compreensão, para a escrita a codificação e compreensão e para a aritmética o sentido de número ou numeração, resolução de operações ou cálculo e a resolução de problemas (Cruz, 2011). Cruz (2011) refere que também a dislexia tem um vasto leque de definições, mas existe um consenso em que esta é uma dificuldade primária na leitura que afeta de forma significativa a capacidade de reconhecer as letras e as palavras como símbolo, não compreendendo o significado do que está escrito.

A nível da escrita podem surgir dois problemas diferentes. A disgrafia, que não está relacionada diretamente com a escrita mas sim com a organização motora que a escrita envolve para realizar o traço gráfico, ou seja, são dificuldades da execução gráfica e de escrita das palavras. A disortografia é relativa à escrita, manifesta-se por dificuldades a nível ortográfico, da planificação, da formulação e da produção da escrita (Baroja; Paret; Riesgo, 1993; Fonseca, 1999; Monedero, 1989).

A discalculia implica que existam dificuldades no processamento dos números, dos cálculos aritméticos e na resolução de problemas (Citoler, 1996; Deaño, 2000; Garcia, 1995).

É muito importante que seja realizado um diagnóstico correto às crianças que apresentam algumas dificuldades. Antigamente este era feito com base na exclusão (Gresham, 2002; Torgesen, 2002), mas com o tempo considerou-se que para obter um correto diagnóstico é muito importante que exista uma informação transdisciplinar, preferencialmente por parte de especialistas da área da neurologia, psicologia, pedagogia e sociologia (Martín, 1994). Desde então assistiu-se a uma mudança nos diagnósticos e estes passaram a ser realizados com base numa avaliação dos processos intrínsecos (Gresham, 2002; Torgesen, 2002).

Este diagnóstico é fundamental para que seja realizada uma planificação de intervenção perfeitamente ajustada a cada criança (Cruz, 2007; Fonseca, 1999; Kirk *et al.*, 2005), pois apesar dos diagnósticos poderem ser iguais, a intervenção deve ser específica para cada uma (Cruz, 2000).

### Importância da Intervenção Psicomotora nas DA

A intervenção psicomotora é muito importante, uma vez que através do desenvolvimento psicomotor da criança se consegue desenvolver o cérebro, o que vai facilitar as aprendizagens (Fonseca, 1999).

Para que a criança tenha um bom desenvolvimento motor e de socialização é importante que tenha uma autoestima elevada, bem como segurança e autonomia. O brincar é fundamental para desenvolver a motricidade global, a motricidade fina e maturação cognitiva. É importante que a criança faça jogos e tenha brincadeiras que estimulem as diversas perceções sensoriais: gustativa, olfativa, visual, tátil e auditiva. Desta forma

ficará a conhecer melhor as suas capacidades e a dominar os movimentos corporais, trabalhando a coordenação e a motricidade global, a nível da postura, equilíbrio, reflexos e lateralidade. A motricidade fina é desenvolvida através de trabalhos de desenho, pintura e recorte e de jogos educativos, música, histórias, livros e filmes infantis, que vão favorecer o desenvolvimento da concentração, memória, raciocínio lógico e abstrato (Macedo, 2009).

As crianças que não frequentam a pré-primária chegam ao 1º ano menos desenvolvidas, é necessário um trabalho psicomotor mais exigente. Estas crianças apresentam, com frequência, mais dificuldades a nível da motricidade fina e da orientação espacial, sentindo dificuldade a segurar o lápis, unir as letras e posicionar a escrita no papel (Macedo, 2009).

A psicomotricidade na escola contribui para a prevenção e intervenção na falta de concentração, nas dificuldades no raciocínio lógico-matemático e da escrita e leitura, como a confusão no reconhecimento de palavras e de letras e sílabas (Molinari e Sens, 2002, in Giancaterino, 2011), dando também as bases psicomotoras para a aprendizagem, que são a lateralidade, orientação espaço-temporal e noção de corpo (Sarmiento & Lima, 2012).

Correia (1997) indica que é fundamental que, sempre que possível, a criança tenha um ensino num ambiente inclusivo e apenas esteja em ensinos especializados ou limitativos se houver uma boa justificação.

Denton *et al.* (2006) consideram que para as crianças com DAE não é suficiente ter instruções boas e consistentes na sala de aula e intervenção extra em grupo, estas crianças necessitam de ter um apoio com um técnico que faça com elas uma intervenção de alta intensidade.

Apesar da intervenção ser apenas com a criança, é fundamental que se mantenha interação a nível familiar, escolar e social, pois o meio envolvente também é muito importante no desenvolvimento da criança, e é essencial que se consiga ultrapassar a questão do ensino e chegar a outras áreas, como a área social, económica, política, cultural e a componente motivacional (Cruz, 2009).

A psicomotricista, na intervenção com a criança deve, através das atividades lúdicas, entrar no processo criativo de construção do movimento, conhecimento e personalidade da criança. Com estas atividades deve, então, trazer à criança vontade de aprender, curiosidade, motivação e harmonia para que consiga desenvolver as suas capacidades de acordo com as suas próprias limitações, e ajudá-la na maturação psicológica e cognitiva (Santos, 2001).

A intervenção psicomotora, através de atividades lúdicas, além de permitir às crianças que tenham uma vivência corporal e desenvolvam aspetos cognitivos, ainda contribui para a sua socialização, exercita o intelecto, desenvolve aptidões, ensina o esforço, promove a criatividade e renova energias (Silva e Cavalari, 2010).

Ferreira (2001, in Sarmiento e Lima, 2012) refere que as atividades lúdicas têm três diferentes funções, a socializadora, a psicológica e a pedagógica. A primeira ajuda a que a criança, através do jogo, desenvolva os hábitos de convivência, a psicológica leva a que a criança aprenda a controlar os impulsos e por fim, a pedagógica, que tem a função de incrementar a interdisciplinaridade, a heterogeneidade e de trabalhar os erros de forma positiva.

Sarmiento e Lima (2012) acrescentam ainda que as atividades devem ser planeadas de acordo com a área que é necessário trabalhar na criança e com o intuito de alcançar um objetivo na aprendizagem da mesma. Desta forma, através de jogos, a criança tem um momento de ensino-aprendizagem sem se aperceber.

Em Portugal continuam-se a ignorar as DAE, não são consideradas um problema educativo, o que muitas vezes leva a um insucesso escolar, pessoal, profissional e social (Correia, 2008).

## 2.2 Problemáticas relacionadas com a motricidade fina

A motricidade fina é a capacidade de controlar um conjunto de movimentos com uma força mínima, sendo capaz de dar uma resposta precisa a uma tarefa que exige movimentos específicos de apreensão e pressão, como recortar, colar, encaixar e escrever (Macedo, 2009).

Uma criança reprimida que não explore muito o tato, o mexer em coisas, não se desenvolve normalmente. É importante que a criança faça atividades normais do dia-a-dia, como comer sem se sujar, beber sem entornar, servir-se, vestir-se e usar lápis e tesoura, uma vez que tudo isto são estímulos indispensáveis para a escrita e desta forma vai estar a exercitar a habilidade manual e a progredir intelectual e emocionalmente (Macedo, 2009).

A escrita é uma forma de comunicação entre nós e o outro, motivo pelo qual é exigido à criança que responda a determinadas exigências da sociedade, como a caligrafia, a legibilidade e a rapidez, sendo, por isso, necessário que existam métodos de aprendizagem adequados, pois cada criança tem as suas características (Santana, 1994).

Existem diversos fatores que influenciam o desenvolvimento da escrita numa criança, sendo eles o desenvolvimento da motricidade, o desenvolvimento geral da criança, o desenvolvimento da linguagem e fatores de estruturação espaço-temporal e o exercício e exigências da situação e do meio (Dias, 1991).

Para a escrita é fundamental um bom desenvolvimento psicomotor, a nível da motricidade global, de forma a existir uma boa imobilização e suporte tónico, e da motricidade fina, sendo muito importante os exercícios realizados na pré-primária, uma vez que treinam a habilidade digital fina (Dias, 1991).

A nível do desenvolvimento geral da criança, a inteligência, a afetividade e a socialização também influenciam o ato gráfico. A inteligência, apesar de difícil de provar, tem um papel no desenvolvimento da escrita, e a afetividade e a socialização também condicionam, embora numa fase mais tardia, após a primária (Dias, 1991).

A orientação espaço-temporal é também indispensável. A orientação espacial permite que a criança oriente as direções, frente, trás, esquerda, direita, em baixo, em cima, e se tiver dificuldades nesta área tende a apresentar distúrbios na leitura e escrita, pois os sinais gráficos têm que estar orientados na folha de papel, uma vez que são definidos pela sua forma mas também pela sua orientação, como é o caso da letra “b” e “d” ou do “p” e do “q” (Dias, 1991). A orientação temporal permite que a criança tenha o ritmo correto e uma boa orientação na escrita, e desta forma facilita a construção de palavras e frases e melhora a perceção dos sons que formam as palavras (Macedo, 2009).

Por fim, para um bom desenvolvimento da escrita é imprescindível o exercício, seja com jogos que exijam a utilização da motricidade fina, ou mesmo a pintura ou o desenho. A exigência das escolas, o tipo de aprendizagem, também vai influenciar a escrita (Dias, 1991).

Para a execução de atividades motoras finas é fundamental a inibição e controlo neuromuscular, coordenação óculo-manual, organização espaço-temporal e coordenação funcional da mão, ou seja, independência da mão-braço, dos dedos e coordenação na preensão e na pressão efetuada (Erhardt, 2003). É, então, importante a preensão, que é a capacidade de segurar um objeto, com o objetivo de, ou transportá-lo ou senti-lo, dependendo da tarefa, utilizando a força, de forma a conferir algum aperto ao objeto (Mackenzie, 1994). A preensão é possível devido a uma libertação anatómica relacionada com a mobilidade da omoplata, do rádio e do cúbito e que é possível graças aos dedos reduzidos e ao polegar comprido, com capacidade de rodar sobre o próprio eixo, o que permite que se oponha aos restantes dedos (Silva, 2005).

## Preensão

De acordo com Martins (1992), é no primeiro ano de desenvolvimento da criança que a preensão se desenvolve, passando por diversos estádios, sendo eles:

- Reflexo de grasping, que é uma manifestação muito básica da motricidade que desaparece nos primeiros meses de vida. Este reflexo divide-se em dois tipos, um que desaparece nos dois primeiros meses de vida, que consiste num reflexo de flexão quando se estimula tatilmente a palma da mão ou dos dedos e o outro desaparece perto dos 12 meses, e é um reflexo que permite à criança largar um objeto que esteja a agarrar, de forma voluntária.
- Preensão palmar, acontece por volta dos 7/8 meses, e os três ou quatro últimos dedos são colocados em forma de ancinho para conseguir segurar um objeto.
- Pinça inferior, que é feita aos 8/9 meses, em que a preensão é feita entre o bordo lateral das falanges do dedo polegar e do indicador.
- Preensão definitiva, que decorre a partir dos 9 meses, é feita através da oposição da polpa do indicador e do polegar, que é facilitada pela inflexão cubital do pulso.

A preensão evolui de acordo com a idade, e ao longo dessa evolução e aperfeiçoamento, a dominância lateral vai-se definindo (Fonseca, 1989).

### Pega tripode dinâmica

Ate aos 12 meses a criança passa por vários estádios que levam à pega tripode dinâmica (Erhardt, 1982).

Entre os quatro e os cinco meses a criança tem uma pega primitiva de compressão, que é a primeira pega utilizada voluntariamente, em que o objeto é agarrado através dos dedos fletidos e pressionado contra a palma da mão e depois é puxado com a mão ou com outra parte do corpo (Erhardt, 1982).



Figura 1 - Pega Primitiva de Compressão

Dos cinco aos seis meses usa a pega palmar, em que segura o objeto com os dedos fechados à volta do mesmo e contra a palma da mão, sem oposição do polegar, não conseguindo, por vezes, levantar o objeto do local onde este se encontra (Erhardt, 1982).



Figura 2 – Pega Palmar

Entre os seis e os sete meses a pega utilizada é a radial palmar, em que o objeto continua a ser segurado com os dedos fletidos contra a palma da mão, mas já se verifica alguma oposição do polegar (Erhardt, 1982).



Figura 3 – Pega Radial Palmar

Aos sete meses já é utilizada uma pega palmar superior. A criança já usa o polegar em oposição ao indicador e utiliza os restantes dedos para pressionar o objeto contra o polegar e a palma da mão (Erhardt, 1982).



Figura 4 – Pega Palmar Superior

A pega radial digital é utilizada aos 8 meses, os dedos já estão independentes da palma da mão e os objetos, normalmente, já são levantados pelo lado do polegar (Erhardt, 1982).

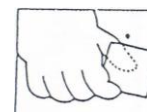


Figura 5 – Pega Radial Digital

Aos nove meses, pela primeira vez, é utilizada uma pega com os dedos, a pega em pinça inferior, em que os objetos são segurados pelos três ou quatro primeiros dedos e o polegar está em oposição a estes. Nesta fase a criança ainda tem necessidade de apoiar a mão na superfície onde está o objeto (Erhardt, 1982).



Figura 6 – Pega em Pinça Inferior

Entre os 10 e os 12 meses a criança segura o objeto com os dedos da mesma forma, mas o pulso encontra-se em extensão, é a pega digito-distal superior (Erhardt, 1982).



Figura 7 – Pega Digito-Superior

Aos 12 meses a criança já efetuou diversos progressos na aquisição de padrões de movimentos que são necessários para a motricidade fina e a partir dessa altura começa a utilizar a pega tripode dinâmica. Esta pega é frequentemente utilizada na escrita e é feita através da colocação do objeto de escrita sobre a falange distal do dedo médio e o objeto é controlado entre as polpas do polegar e do dedo indicador, com a mão fixa, em supinação (Silva, 2005).

A primeira vez que uma criança segura num lápis revela imaturidade na pega, tem movimentos impulsivos e rápidos, faz uma pronação excessiva do braço, não utiliza movimentos isolados dos dedos e necessita de segurar o lápis com três ou quatro dedos para o conseguir controlar. Segundo Halverson (1932), ao longo do primeiro ano de vida, a criança diminui o uso da força na preensão e aumenta a precisão.

Durante o desenvolvimento da criança, a pega tripode dinâmica também vai sofrendo evoluções (Erhardt, 1982).

A partir do ano/ano e meio a criança utiliza a pega palmar, ou seja, segura o lápis com a mão em forma de punho e mexe o braço como um todo (Erhardt, 1982).



Figura 8 – Pega Palmar

Por volta dos dois/três anos a criança segura o lápis com os dedos, com o pulso em pronação, designada de pega em pronação digital (Erhardt, 1982).



Figura 9 – Pega em Pronação Digital

Entre os três anos e meio e os quatro a criança tem uma pega tripode estática, isto é, segura o lápis através de uma aproximação, ainda imperfeita, entre o polegar, o indicador e o dedo médio, e a mão é movida em bloco (Erhardt, 1982).

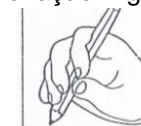


Figura 10 – Pega Tripode Estática

Entre os quatro anos e meio e os seis a criança já usa a pega tripode dinâmica, segurando o lápis através da oposição entre as falanges distais do polegar, do indicador e do dedo médio e mantendo o dedo anelar e o dedo mínimo fletidos de forma a formarem um arco estável. Nesta fase os movimentos já são finos e localizados ao nível das articulações interfalângicas proximais (Erhardt, 1982).

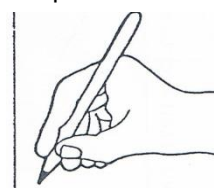


Figura 11 – Pega tripode Dinâmica

Stott, Moyes e Henderson (1987), afirmam que uma pega imatura nos primeiros anos de escolaridade não é problemático no entanto, se a criança não melhorar o tipo de pega, quando necessitar de uma escrita mais veloz provavelmente apresentará uma escrita disgráfica. Desta forma, é importante que a criança tenha experiências manipulativas como desenhar, pintar, realizar enfiamentos, picotar e usar blocos, para que os movimentos isolados dos dedos, a memória quinestésica e o tônus de base dos membros superiores se desenvolvam para que se verifique uma independência do braço em relação ao ombro, para, posteriormente, uma independência da mão e dedos (Alston e Taylor, 1987).



Para escrever, além do movimento dos dedos, é também necessário que estes estejam coordenados com a estabilização do tronco e do ombro e uma adequada fixação e libertação das articulações do ombro e do pulso (Silva, 2005).

Martins (1991) refere ainda que o ato de escrever implica que todos os músculos do membro superior estejam coordenados, com dependência da orientação visual, sendo necessária uma coordenação simultânea dos dedos e da mão e a adução da articulação do pulso para escrever as letras e a abdução para deslocar ao longo da linha.

### Evolução do ato gráfico

A criança aos 12 meses começa a segurar o lápis, a batê-lo e a esfregá-lo, com movimentos laterais de todo o braço e aos 14 meses já risca com pressão, traços impulsivos devido a uma atividade motora ainda não controlada, feita por imitação. A partir dos 18 meses a criança faz riscos com mais vigor, com movimentos mais largos, por imitação do adulto, mas mantém os movimentos laterais, movendo o cotovelo para cima e para fora e para baixo e para dentro (Silva, 2005). Aos 21/22 meses começa a realizar segmentos de reta e traços circulares (Sousa, 1991), aos dois anos aperfeiçoa o controlo visuo-motor e faz riscos mais coordenados, realiza linhas verticais e aos dois anos e meio linhas horizontais. Aos três anos realiza a primeira figura fechada, o círculo, e começa-se a interessar pela escrita, admirando e imitando os adultos. Aos quatro anos faz a cruz, aos cinco anos o quadrado, aos cinco anos e meio o triângulo e aos sete anos o losango (Sousa, 1991).

Luçart (1983), organiza estas fases de forma diferente, representando-as em três níveis de desenvolvimento. Segundo a autora, o primeiro nível, correspondente ao nível motor do ato gráfico, ocorre entre os 16 meses e os dois anos, e caracteriza-se por traços impulsivos e rápidos, consequência da atividade motora da criança ainda não ser controlada, com segmentos de reta e curvas, começando a realizar círculos por volta dos dois anos. O segundo nível, o perceptivo do ato gráfico, caracteriza-se por um melhoramento do controlo visuo-motor e maturação do flexor do pulso, que leva a um movimento mais lento e com traços mais segmentados e coordenados e inicia-se a realização de espirais. Começam também, nesta fase, a atribuir uma função simbólica às figuras. O terceiro nível, da representação, ocorre entre os três e os quatro anos, e é nesta fase que aparece a objetivação do grafismo, em que a criança atribui uma imagem aos traços, sendo no início apenas identificável por ela própria. Por volta dos dois/três anos a criança já tem o seu próprio “alfabeto”, constituído por um círculo, um ponto e um segmento, que vai sendo enriquecido com arabescos a partir dos três anos. Aos cinco anos já têm noção das posições dos objetos, vertical, horizontal, em cima, em baixo e aos seis/sete anos compreende a profundidade, como o à frente, atrás, perto e longe.

Todas estas experiências são fundamentais a nível de grafomotricidade antes do ato da escrita. Crianças que não são estimuladas, entre os quatro e os cinco anos enfrentam um conflito entre o movimento e a forma, o que leva a deformações nas letras, e entre os cinco e os seis anos superam essa dificuldade da forma e conseguem realizar letras e palavras mas enfrentam um novo conflito entre a forma e a trajetória das letras (baixo/alto e direita/esquerda) (Luçart, 1983).

Fonseca (1984) define que o domínio da escrita se divide em duas fases, a fase da planificação ou ortográfica, que antecede o ato de escrever e corresponde à formulação e codificação, e a fase de execução ou gráfica, que envolve a motricidade fina, a coordenação visuo-motora e a memória táctilo-quinestésica

### Fases caligráficas

Boscaini (1998) refere que entre os seis e os 11 anos as crianças passam por três etapas no desenvolvimento do grafismo com base no padrão caligráfico imposto pela escola.

Ajuriaguerra *et al.* (1988) definem a primeira fase como pré-caligráfica, que decorre entre os cinco/seis e os oito/nove anos. Nesta fase ainda há incapacidade por parte das crianças de respeitar as normas caligráficas a nível dos traços e das letras pois ainda têm dificuldades na motricidade fina, na manipulação do objeto de escrita e na competência perceptivo-motora. Os traços são descontínuos, tremidos e arqueados, as curvas são deformadas e mal fechadas, a dimensão e inclinação das letras é mal controlada, as ligações entre elas são imperfeitas e as margens são irregulares ou inexistentes. É no primeiro ano de aprendizagem que a progressão é mais rápida e é quando se verifica a eliminação das primeiras dificuldades motoras relacionadas com a firmeza, a preensão e a manipulação do objeto de escrita.

A segunda fase, caligráfica, que decorre entre os nove/dez e os 12/13 anos é caracterizada pela eliminação das principais dificuldades motoras. A criança já domina a preensão e a manipulação do objeto, não se demonstra tão contraída na pega, está mais familiarizada com as formas gráficas e consegue organizar melhor o traço e fazê-lo de forma mais regular. Aos 10/11 anos a dimensão e a ligação das letras estão regularizadas, a criança já atingiu um nível de maturidade na escrita e domínio na motricidade fina.

A última fase, a pós-caligráfica, dos 12/13 anos aos 16, caracteriza-se pela mudança da escrita infantil para a personalizada. Começa a haver a exigência da velocidade e rapidez, a criança modifica a forma das letras e da ligação entre elas, realiza textos mais longos, é capaz de transcrever ideias e pensamentos. Condemarin e Chadwic (1987) referem que as crianças que não atinjam a fase anterior não atingem esta terceira e a falta de prática da escrita e a incapacidade de adaptação às normas da mesma levam a que nem todas as crianças chegam a esta fase

#### Requisitos básicos para a escrita

Diversos autores defendem que há requisitos básicos para a escrita.

Vayer (1980) define como requisitos as capacidades psicomotoras gerais, como capacidade de inibição e controlo neuromuscular, independência segmentar, e coordenação óculo-manual e espaço-temporal; coordenação funcional da mão, relativamente à independência das partes e coordenação da preensão e pressão; e hábitos neuromotores corretos bem estabelecidos, especialmente a visão, a transcrição da esquerda para a direita, a rotação e o correto posicionamento do lápis. Já Defontaine (1980) defende requisitos mais psicomotores, sendo eles a integração de recetores sensoriais (olhos e ouvidos), domínio motor fino, integração corporal e lateralidade e noção espacial. Em 1988, Boscaini, define como requisitos a correta posição do corpo e do braço em relação ao papel, a independência progressiva, dos braços aos dedos, o relaxamento global e segmentar do ombro, braço, punho e mão, organização e controlo do gesto, preensão e pressão, coordenação óculo-manual e espaço-temporal. Torres e Fernández (2002) defendem que a criança é que deverá encontrar o seu próprio equilíbrio postural e a melhor forma de segurar o lápis para ter uma caligrafia correta, orientar o espaço que tem para escrever e associar a letra aos sons e gestos rítmicos correspondentes.

#### Componentes da motricidade que interferem no desenvolvimento gráfico

Existem componentes da motricidade que podem facilitar o processo da escrita, sendo eles o tónus, a força, a rapidez, a execução gráfica no plano perceptivo-motor e a personalidade e atividade gráfica.

O tónus é importante pois é necessário manter o eixo central estático aquando da mobilidade dos membros, ou seja, é necessário manter o tronco estático e simultaneamente mover os membros superiores. Inicialmente, para escrever, as crianças

deslocam o tronco e os membros conjuntamente, entre os cinco e os sete anos quando o fazem encostam o tronco à mesa e entre os sete e os 14 anos vão perdendo essa necessidade, pois a partir dos nove anos os membros vão ganhando alguma independência (Santana, 1994).

Para a escrita também é necessário a força, que se vai desenvolvendo progressivamente durante o desenvolvimento da criança. Esse desenvolvimento da força é visível na pega, pois enquanto que crianças entre os cinco e os sete anos fazem mais força na pega do instrumento de escrita, mantendo os dedos dobrados, crianças entre os 11 e os 14 anos apresentam os dedos mais estendidos e flexíveis (Santana, 1994).

A rapidez está relacionada com a maturação da criança, e é uma evolução que se verifica dos seis aos 14 anos, sendo dos seis aos nove uma evolução mais rápida. Uma criança de cinco anos não tem tanta rapidez na escrita, faz muitas pausas, pois precisa de observar antes de executar, a partir desta idade vai fazer menos pausas e as que faz são por hesitação ortográfica e daí em diante as pausas são muito menos significativas. Além da idade, a prática é um fator fundamental para uma maior rapidez (Santana, 1994).

A escrita tem que ser desenvolvida num espaço delimitado, numa determinada direção, com formas, com direção específica e requisitos a nível percetivo-motor, como a manipulação dos instrumentos de escrita, utilização dos suportes, como as folhas, reprodução de um traço que seja visualmente percetível e noção de em cima, em baixo, e direita e esquerda.

Na escrita a personalidade também é importante, pois a motricidade está ligada ao nível emocional da pessoa e na escrita a atitude postural transparece a personalidade da criança (Santana, 1994).

Em suma, a capacidade de escrita é uma aprendizagem contínua que começa com uma aprendizagem da trajetória da letra e só termina quando a criança tem o gesto, a forma, a trajetória, a ortografia e a rapidez automatizadas e desta forma consegue organizar o seu próprio pensamento e escrever.

Apesar de a escrita evoluir com a idade esse não é o fator principal, pois o fundamental é o nível de desenvolvimento motor e mental bem como a prática de atividades gráficas (Silva, 2005).

### **III. Enquadramento legal (49/2005 e 3/2008)**

De acordo com a Lei nº49/2005, disposta no Diário da República, I SÉRIE-A, N.º 166, de 30 de Agosto de 2005, artigo 2º, todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, e deve o estado ser responsável por garantir o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares (Ministério da Educação, 2005). Para que isto seja possível, é necessário que o sistema de educação seja flexível de forma a conseguir responder a todos os alunos, sendo, então, fundamental incluir crianças e jovens com necessidades educativas especiais (Ministério da Educação, 2008). Para que isso seja alcançado, o Ministério da Educação, potencializa mais cinco modalidades especiais de educação escolar, entre as quais a Educação Especial, com o objetivo de garantir a total participação da população no sistema de ensino (Ministério da Educação, 2005).

Por forma a que a educação seja inclusiva e com equidade educativa, tanto no acesso como nos resultados, surgiu o Decreto-Lei nº 3/2008, que refere que todas as crianças com necessidades educativas especiais devem ser integradas nas escolas de ensino regular, contando com a participação dos pais/encarregados de educação. Para que a inclusão seja bem-sucedida, as escolas devem tomar medidas a nível do processo de ensino e de aprendizagem, sendo essas medidas o apoio pedagógico personalizado, as adequações no processo de matrícula e de avaliação, um currículo específico individual e/ou adequações curriculares individuais e tecnologias de apoio. As crianças com

necessidades educativas especiais podem ter limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente. Estas limitações podem resultar de dificuldades permanentes a nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social, sendo fundamental o papel da escola para que estas crianças consigam uma inclusão plena. (Ministério da Educação, 2008).

## **IV. Enquadramento institucional**

### **A instituição**

#### História

A Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil e Intervenção Precoce (EMDIIP) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), enquadrada no âmbito da ação social, que promove o acompanhamento de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), por desvio de desenvolvimento ou em risco de manifestar algum tipo de dificuldade, assim como o acompanhamento das famílias das crianças (EMDIIP, 2013).

A EMDIIP surgiu através do projeto de um estudante de Reabilitação Psicomotora, que em conjunto com um grupo de colegas colocaram o projeto em prática. Uma das características da EMDIIP, é o facto desta intervir num ambiente natural para a criança, em que são os técnicos que se deslocam aos contextos das crianças, de acordo com os ideais da Intervenção Precoce, o que contribui também para uma redução dos encargos dos familiares das crianças (EMDIIP, 2013).

#### Missão

A missão da EMDIIP define a criança como o centro de um todo que tem de ser encarado com atenção, e para conseguir responder corretamente às dificuldades da criança insere-se a família e a escola, para ajudar a conhecer as suas necessidades e capacidades (EMDIIP, 2013).

A Instituição defende a universalidade deste serviço, ou seja, como IPSS nenhuma família pode ficar privada do acesso à ajuda prestada pela instituição por carência económica. Desta forma, todo o apoio realizado pela EMDIIP é feito ajustando as mensalidades ao escalão económico da família, procurando responder a esta dificuldade das famílias. Em suma, a missão da EMDIIP é *“ ir cada vez mais longe, melhor e com maior empenho na procura do bem-estar global de cada família que nos procura ”* (EMDIIP, 2013).

#### Objetivos

Os três principais objetivos da EMIIP são:

- Apoiar as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE);
- Apoiar as famílias das crianças que usufruem de um ou mais serviços da EMDIIP;
- Promover ações de formação no âmbito do desenvolvimento de competências parentais. (EMDIIP, 2013).

#### População Alvo

A população alvo da EMDIIP são crianças e jovens que apresentem algum comprometimento nas áreas de desenvolvimento ou que se apresentem em situação de

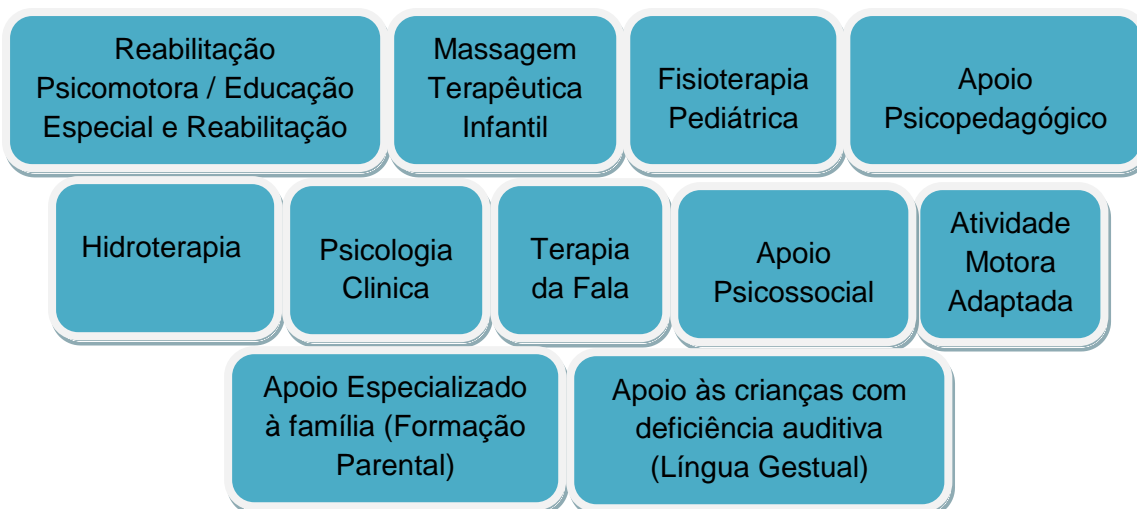
risco envolvental, biológico ou estabelecido, bem como as suas famílias (EMDIIP, 2013).

### Serviços

A EMDIIP tem como zona de intervenção, a área Geográfica do Distrito de Lisboa e Vale do Tejo. Neste momento, a sua atividade centra-se nos Distritos de Lisboa e Santarém (EMDIIP, 2013).

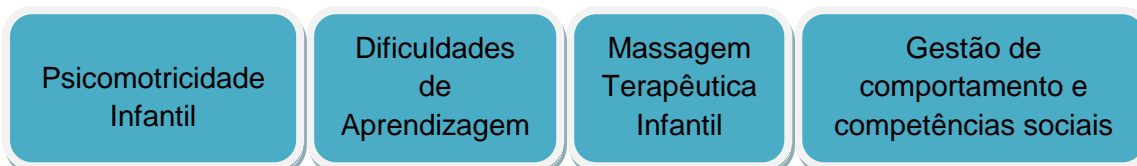
Relativamente aos serviços, a EMDIIP divide-os em duas modalidades: serviço de terapêutica individual e serviço de dinâmicas de grupo.

Terapêutica individual:



Esquema 1 – Serviços de Terapêutica Individual na EMDIIP

Dinâmicas de grupo:



Esquema 2 – Serviços de Dinâmicas de Grupo na EMDIIP

Para que a EMDIIP consiga apoiar as crianças e responder às necessidades financeiras da família existem três modalidades: modalidade privada de acordo com o rendimento dos prestadores de cuidados, pelo apoio da segurança social ou através de uma bolsa fornecida pela Fundação Luís Figo.

Para admissão das crianças e famílias é necessário cumprir as seguintes condições:

- Crianças dos 0 aos 16 anos de idade que apresentam comprometimentos desenvolvimentais, em risco de atraso de desenvolvimento, ou que se encontrem em qualquer situação de risco envolvental, biológico ou estabelecido;
- Disponibilizar qualquer espaço (familiar ou escolar) que permita a prática de intervenção;
- O espaço geográfico apresentado na alínea anterior, é restrito à área geográfica de Lisboa e Vale do Tejo.

Após se reunirem as condições necessárias para a intervenção, a EMDIIP tem protocolos com locais distintos nos quais é possível responder às necessidades das crianças, entre eles:

- Agrupamento de Escolas Febo Moniz (Almeirim);
- Agrupamento de Escolas Professor Agostinho da Silva (Sintra);
- Agrupamento de Escolas Luís António Verney (Lisboa);
- Agrupamento de Escolas São Julião da Barra (Oeiras);
- Agrupamento de Escolas Alto do Lumiar (Lisboa);
- Agrupamento Vertical das Escolas de Belém – Restelo (Lisboa);
- Agrupamento de Escolas Pintor Almada Negreiros (Lisboa);
- Agrupamento Vertical das Escolas das Olaias (Lisboa);
- Agrupamento Vertical Fernando Casimiro Pereira da Silva (Rio Maior);
- Centro Social Interparoquial de Santarém;
- Kriabebés;
- BIIP – Banco de Informação de Pais para Pais (Lisboa);
- Fundação Luís Figo;
- Fundação PT;

## **Contexto físico**

### Sede

A instalação da EMDIIP encontra-se sediada na Alameda Meneses, Nº10 B, Carnaxide, e o horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, entre as 8 horas e as 20 horas. É também possível contactar através de:

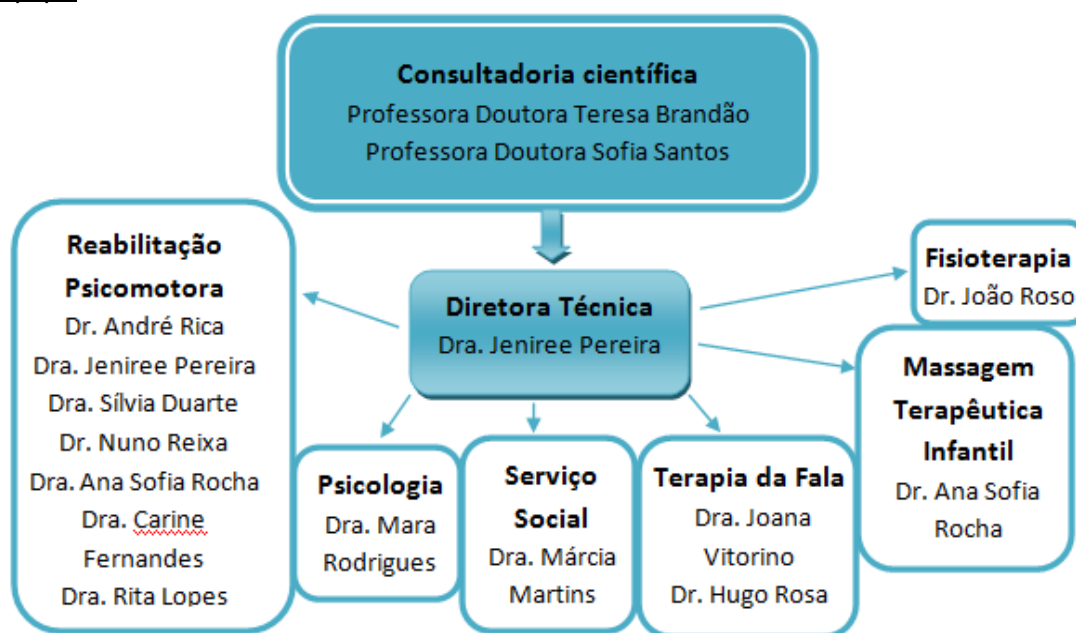
- E-mail: [geral@emdiip.com](mailto:geral@emdiip.com)
- Telemóvel: 961 499 429
- Telefone Fixo: 218 254 823
- Site e Blog: [www.emdiip.com](http://www.emdiip.com); <http://emdiip.blogspot.pt>

A existência deste local é importante para o bom funcionamento da instituição, uma vez que é utilizado para a gestão financeira e administrativa, reuniões de equipa e para armazenamento de todo o material e documentação referentes à instituição, respetivos técnicos, crianças e famílias acompanhadas. É de referir que neste local não se realiza qualquer tipo de intervenção, pois a prática terapêutica realiza-se nos espaços atribuídos pelas Escolas e pelas famílias das crianças, uma vez que a EMDIIP é uma equipa móvel.

### Locais de intervenção

Durante o recorrer do estágio, as sessões foram realizadas em dois locais distintos, na EB1/JI nº 1 de Casal de Cambra e na EB1 nº 2 de Casal de Cambra, pertencentes ao Agrupamento de Escolas Agostinho da Silva. As sessões eram realizadas em diversas salas das respetivas escolas. As Escolas também disponibilizavam materiais didáticos para utilizar no decorrer das sessões.

## Equipa



Esquema 3 – Equipa Técnica da EMDIIP

## **V. Contextos de funcionamento do estágio**

### **1. Agrupamento de Escolas Agostinho da Silva**

O estágio foi realizado em Casal de Cambra, em escolas pertencentes ao Agrupamento de Escolas Agostinho da Silva, do qual faz parte a EB 2,3 Prof. Agostinho da Silva, a EB1/JI nº 1 de Casal de Cambra, a EB1 nº2 de Casal de Cambra e o JI nº1 de Casal de Cambra.

Durante o período de estágio as sessões decorreram em duas escolas do Agrupamento, na EB1/JI nº 1 e na EB1 nº2. Na EB1/JI nº 1 as sessões eram dadas na sala de Educação Especial ou noutro espaço que estivesse livre no horário das sessões, e na EB1 nº2 na sala 8 e no ginásio. Existia material nas escolas, mas à exceção do existente para as aulas de educação física, que eu utilizava, o material das sessões era meu.

Estas duas escolas onde fiz a intervenção estão situadas num ambiente de desfavorecimento social, tem crianças com diversos tipos de dificuldades também proporcionadas pelo ambiente e apoio familiar. Se por um lado a localização das escolas trouxe alguns obstáculos, como os problemas comportamentais das crianças, o pouco apoio que trazem de casa a nível das tarefas escolares e também o pouco interesse demonstrado pelos pais nos assuntos a tratar acerca dos filhos, por outro lado também teve os seus aspetos positivos. Uma vez que os professores e auxiliares já estão bastante familiarizados com as dificuldades das crianças e com a presença de técnicos para lhes dar apoio, foram muito prestáveis e uma excelente ajuda para conhecer as crianças e ir dando feedbacks dos resultados que a intervenção estava a ter na sala de aula.

### **2. Sala de multideficiência**

Durante o estágio ia uma vez por semana à sala de multideficiência, na EB1/JI nº 1. A sala tem sete crianças com diversas patologias. O F. tem síndrome de Adams-Oliver, desloca-se de cadeira de rodas, tem malformações nos membros superiores e inferiores

e tem uma dificuldade global no desenvolvimento intelectual. É uma criança muito comunicativa e interessada em participar nas diversas atividades, especialmente manuais, tendo dificuldade na deslocação quando está no chão. O E., o A. e a V. têm paralisia cerebral tetraparésia espástica, e também se deslocam de cadeira de rodas. O A. é a criança na qual se verificam mais facilidades a nível de movimentação e de comunicação facial. Tanto no A. como no E. são visíveis as reações aos estímulos, já a V. dá poucas respostas e é difícil perceber se reage aos estímulos. O D. tem paralisia cerebral e défice na motricidade fina e global, desloca-se de cadeira de rodas. É uma criança comunicativa que realiza as tarefas determinadas e que tem capacidade para se deslocar pelo espaço quando está no chão, mas também são visíveis algumas estereotipias. O G1. tem um atraso no desenvolvimento psicomotor e cognitivo, hidrocefalia, hipotonia, obesidade mórbida e dificuldades respiratórias devido a patologia pulmonar crónica. Desloca-se de cadeira de rodas, não comunica verbalmente, mas tem facilidade em se fazer entender e em movimentar-se pelo espaço quando não está na cadeira, mas é uma criança um pouco agressiva para os outros. O G2 tem síndrome de Algelman, é a única criança na sala capaz de caminhar, se bem que tem alguma falta de coordenação. Comunica gestualmente, mas compreende o que lhe é dito verbalmente e consegue-se expressar através de gestos. É uma criança com muitas dificuldades de concentração, não consegue realizar nenhuma atividade pois é muito irrequieto e torna-se agressivo quando é contrariado.

As perspetivas iniciais eram fazer alguma atividade física com as crianças da sala, no entanto, como as crianças tinham um plano semanal já delineado, era complicado retirá-los da sala. Outro aspeto impeditivo foi o facto de uma das atividades pensadas já ser realizada pelas crianças duas vezes por semana, que era trabalhar na sala de snoozeland. Desta forma, o trabalho feito foi de acompanhamento às atividades que já estavam planeadas e que eram realizadas dentro e fora da sala de aula.

Apesar de não ter feito propriamente uma intervenção específica com as crianças como era suposto, a experiência foi benéfica, uma vez tive possibilidade de lidar com crianças com patologias bastante diferentes das crianças com as quais estava a trabalhar e só me veio dar a conhecer melhor as dificuldades que as crianças tinham dependendo do diagnóstico e a perceber algumas tarefas que podem ser realizadas com elas.

### **3. Banco de Informação de Pais para Pais (BIPP)**

O BIPP é uma Instituição Particular de Solidariedade Social cujo objetivo é incluir as pessoas com necessidades especiais na sociedade. Esta instituição fornece às famílias de pessoas com necessidades especiais, informações sobre recursos e serviços existentes para dar apoio a essas pessoas, a nível da saúde, educação, legislação, apoios e integração na vida ativa.

Para dar mais apoio a estas famílias criaram os Campos de Férias Inclusivos, o Projeto IN Vida e a Formação IN BIPP.

De forma extracurricular, participei nos Campos de Férias Inclusivos do BIPP no verão de 2012 e de 2013 e nas férias da Páscoa de 2013. Estes campos de férias são para crianças e jovens dos 6 aos 18 anos, com ou sem necessidades especiais e/ou em situação de carência socioeconómica. Estes campos são dinamizados nas interrupções letivas e surgiram da necessidade dos pais em estimular e ocupar as crianças no período de férias.

Nas férias de verão os campos de férias foram realizados na Escola EB1 da Galiza, no Estoril, e as atividades incluíram idas à praia, atividades lúdicas, artísticas e desportivas, bem como alguns passeios temáticos. Nestes campos fui monitora em 2012 e técnica em 2013, durante 5 semanas, e a minha função passava por apoiar um grupo de crianças em todas as atividades realizadas no primeiro ano e no segundo ano coordenar um grupo de



crianças nas diversas atividades. Desses grupos faziam parte crianças em carência socioeconómica, institucionalizadas e com necessidades especiais.

Nas férias da Páscoa o campo de férias foi realizado na Escola Josefa de Óbidos, em Lisboa e incluiu também atividades lúdicas, desportivas e criativas. Nestes campos fui técnica durante uma semana e a minha função era coordenar um grupo de crianças durante o dia a dia nas diversas atividades. Desse grupo faziam parte crianças institucionalizadas, com necessidades especiais ou cujos pais estão empregados no grupo Jerónimo Martins.

Foi uma excelente experiência poder trabalhar com um grupo de crianças tao heterogéneo, a nível das patologias mas também da própria personalidade, aprendi muito relativamente a essas crianças e suas dificuldades mas também estratégias e formas de conseguir a sua inserção nas atividades.

## VI. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

No presente capítulo será abordada a prática profissional no âmbito do estágio de segundo ciclo, que decorreu em duas escolas primárias de Casal de Cambra. Será iniciado pela explicação de como o estágio esteve organizado, seguido pela descrição da população alvo, áreas de intervenção e o horário realizado. Seguidamente será descrito o processo de intervenção, os instrumentos utilizados para realizar as avaliações, e os estudos de caso de três crianças, que foram as que beneficiaram de intervenção duas vezes por semana, visto que, devido ao limite de páginas proposto para o presente relatório, não é possível descrever o processo de todas as onze crianças.

### 1. Organização do estágio

Numa fase inicial, após seleção dos locais de estágio, foi marcada a primeira reunião. O estágio foi, então, iniciado no dia 18 de Outubro, com uma reunião na sede da EMDIIP, na qual estiveram presentes os quatro estagiários de 1º e 2º ciclo, a diretora técnica, Jeniree Pereira, o Presidente da Direção, André Rica e a professora Teresa Brandão, com o objetivo de apresentar os estagiários. No dia 22 voltei a estar presente para uma reunião de equipa onde estavam todos os terapeutas da EMDIIP, onde além da apresentação dos estagiários, se discutiram casos, entre outros assuntos. No dia 23 houve nova reunião com as estagiárias de 2º ciclo e com a Jeniree Pereira para a atribuição de casos de forma a iniciar o acompanhamento. De forma a observar como era feito o acompanhamento às crianças, no dia 25 de Outubro observei quatro sessões do técnico de reabilitação Nuno Reixa, e no dia 26 de Outubro, uma sessão da psicóloga Mara Rodrigues.

O dia 26 de Outubro foi também o dia em que iniciei a visita às escola para conhecer as crianças e os professores titulares das crianças que ia acompanhar. Até ao final do mês de Outubro estive a observar as crianças nos diversos contextos, aulas do professor titular, de educação física e de inglês, e nos intervalos. Estas observações serviram para avaliar o comportamento das crianças nos diversos contextos e conhecer a sua forma de trabalhar bem como as suas dificuldades.

Foi também durante o mês de Outubro que se definiu quantas e quais crianças seriam acompanhadas. Após diálogo e sugestão dos técnicos das EMDIIP acerca do número de crianças a acompanhar ficou determinado que seriam dez, uma vez que pareceu um número capaz de ser suportado durante o ano letivo. A escolha das crianças foi feita através da lista de sinalizações existentes na EMDIIP, das quais escolhi dez crianças que estavam sinalizadas por diferentes motivos por forma a ter uma experiência mais vasta.

No início do mês de Novembro comecei com o acompanhamento de onze crianças, das quais sete tiveram acompanhamento uma vez por semana e as outras quatro duas vezes por semana. As duas primeiras sessões do acompanhamento foram para realização da avaliação formal e informal e após isso foi iniciada a intervenção nas áreas que se revelaram mais fracas. Este acompanhamento foi feito até à penúltima semana de aulas, uma vez que na última semana as crianças já tinham passeios, festa de final de ano e ensaios do que iam apresentar na festa e seria impossível realizar as sessões programadas e que eram fundamentais, uma vez que iriam ser feitas as avaliações finais. Na última semana de Maio e primeira semana de Junho compensei as sessões que deveria dar na última semana de aulas e, mais uma vez, as últimas duas sessões foram para voltar a aplicar os testes de forma a poder tirar conclusões da intervenção feita ao longo destes sete meses. O número de sessões que cada criança usufruiu variou entre 16 e 32, dependendo do número de sessões semanais. As sessões apenas foram interrompidas nas férias letivas, tempo esse que foi passado, nas férias de Natal, na sede da EMDIIP a realizar relatórios e a preparar sessões, e nas férias da Páscoa a fazer os campos de férias do BIPP.

## 2. População apoiada – áreas de intervenção

Como supra referido, fiz intervenção psicomotora individualizada a 11 crianças, 6 meninas e 5 meninos. Cada criança foi sinalizada por motivos diferentes, como pode ser observado na tabela abaixo, sendo os motivos mais comuns as dificuldades a nível da aprendizagem e atrasos no desenvolvimento psicomotor.

Tabela 1 – População apoiada e áreas de intervenção

<b>Criança</b>	<b>Género</b>	<b>Idade</b>	<b>Motivo de sinalização</b>	<b>Áreas de intervenção</b>
A.	Feminino	8	Atraso no desenvolvimento da linguagem verbal e escrita; perturbação específica da leitura e escrita, de carácter grave, com compromisso para a aquisição dessas competências (dificuldade ao nível da consciência fonológica/aprendizagem e aquisição	Cognição
B.	Feminino	9	Dificuldades na leitura	Cognição
C2*	Masculino	6	Dificuldade grave ao nível do desenvolvimento psicomotor com repercussões no desenvolvimento da linguagem e da motricidade/coordenação motora com compromisso cognitivo	Cognição, motricidade fina e motricidade global
C1	Masculino	8	Perturbações comportamentais, nível baixo de aprendizagem e fraca autoestima	Cognição e motricidade fina
D.	Masculino	9	Possibilidade de hiperatividade; o comportamento caracteriza-se pela desatenção constante e desconcentração na resolução das atividades propostas, essencialmente nas que exigem esforço mental	Cognição
E.	Feminino	8	Perturbação específica da leitura e da escrita, de carácter grave, possível dislexia, com compromisso na aquisição destas competências	Cognição e motricidade global
J.	Feminino	8	Perturbações comportamentais; dificuldades de aprendizagem	Motricidade fina e cognição
L.	Feminino	8	Dificuldades ao nível da aprendizagem	Cognição
M.*	Feminino	7	Grandes dificuldades ao nível do desenvolvimento da linguagem, com compromisso cognitivo	Cognição, motricidade fina e motricidade global
P.	Masculino	8	Perturbações comportamentais	Cognição

Criança	Género	Idade	Motivo de sinalização	Áreas de intervenção
R.*	Masculino	7	Grandes dificuldades de aprendizagem, pouca autonomia na realização das tarefas; revela muitas dificuldades relacionadas com a destreza motora, precisão, coordenação visual-motora, estruturação espacial e dificuldade na articulação de palavras	Motricidade fina e cognição

\* casos posteriormente detalhados para estudo de caso

A A. nas sessões apresentava essencialmente dificuldades a nível da escrita e leitura, mais evidentes na escrita. Com a continuação da intervenção tudo apontou que a criança tinha dislexia, uma vez que era frequente a troca entre letras como “c” e “g”, “d” e “b” e “v” e “f”. Ao longo das sessões foi trabalhada a noção temporal e espacial, a perceção visual e a capacidade de escrita e de leitura.

Tabela 2 – Objetivos definidos e resultados obtidos da A.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar anos, estações do ano, meses, dias-da-semana e horas <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 5 anos saltados, 4 estações do ano, 12 meses, 7 dias-da-semana (segunda a domingo) e 5 horas saltadas	✓
			Ordenar sequência lógico-temporal <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 4 fases de crescimento de uma planta, 5 graduações de cores, 6 etapas de crescimento do ser humano e 11 fases do dia	✓
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Ordenar animais e meios de transporte por velocidade <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 animais e 6 meios de transporte, do mais lento para o mais veloz	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que leu <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que leu sem ajuda	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que lhe foi lida sem ajuda	✗

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção espacial	Reconhecer numa imagem o objeto que está à direita, à esquerda, em cima, em baixo, à frente, atrás, dentro, fora, perto, longe, antes, depois, entre, no meio e no canto superior e inferior <u>Critério de êxito:</u> Reconhecer/identificar direções dadas sem ajuda	✓
		Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓
		Melhorar capacidade de escrita	Escrever palavras simples que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Escrever corretamente 10 palavras	✓
			Escrever palavras com d/b; p/q; c/g; s/ss/ç/z; r/rr que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Escrever corretamente 10 palavras	✗
			Elaborar frases com palavras que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Integrar as palavras que lhe são ditadas em frases com sujeito, verbo e predicado	✓
			Elaborar frases com palavras complexas (9 letras) <u>Critério de êxito:</u> Integrar as palavras que lhe são ditadas em frases com sujeito, verbo e predicado	✓
		Melhorar capacidade de leitura	Ler frases previamente treinadas <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções	✓
			Ler textos previamente treinados <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 7 interrupções	✓
			Ler frases pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 4 interrupções	✓
			Ler textos pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 14 interrupções	✓

Dos 17 objetivos quatro não foram atingidos, e apesar da criança ter tido uma evolução significativa é importante que mantenha o acompanhamento, especialmente para dar apoio à escrita.

A B. foi sinalizada por dificuldades na leitura, no entanto, apesar de o nível de leitura estar abaixo do esperado para a idade, as dificuldades na escrita eram ainda mais evidentes. A criança redige textos praticamente indecifráveis, com muitos erros ortográficos em palavras simples. Nas sessões foi trabalhada a noção temporal, a percepção visual e a capacidade de escrita e de leitura.

Tabela 3 – Objetivos definidos e resultados obtidos da B.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar anos, estações do ano, meses, dias-da-semana e horas <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 5 anos saltados, 4 estações do ano, 12 meses, 7 dias-da-semana (segunda a domingo) e 5 horas saltadas	✓
			Ordenar sequência lógico-temporal <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 4 fases de crescimento de uma planta, 5 graduações de cores, 6 etapas de crescimento do ser humano e 11 fases do dia	✓
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Ordenar animais e meios de transporte por velocidade <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 animais e 6 meios de transporte, do mais lento para o mais veloz	✓
			Colocar por ordem trechos de uma história que leu <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que leu sem ajuda	✓
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que lhe foi lida sem ajuda	✓
		Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Melhorar capacidade de escrita	Escrever palavras com d/b; p/q; c/g; s/ss/ç/z; r/rr que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Escrever corretamente 10 palavras	✗
			Ordenar frases <u>Critério de êxito:</u> Ordenar frases cuja ordem está alterada	✓
			Elaborar frases com palavras dadas <u>Critério de êxito:</u> Integrar as palavras que lhe são dadas em frases com sujeito, verbo e predicado	✓
			Elaborar frases complexas <u>Critério de êxito:</u> Elaborar, autonomamente, frases complexas, com mais de uma oração	✓
			Elaborar um texto adequado à idade <u>Critério de êxito:</u> Realizar um texto com frases complexas sobre um tema dado	✗
		Melhorar capacidade de leitura	Ler frases previamente treinadas <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções	✓
			Ler textos previamente treinados <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 7 interrupções	✓
			Ler frases pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 4 interrupções	✓
			Ler textos pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 14 interrupções	✓

A B. atingiu 15 dos 17 objetivos, tendo sido evidente a melhoria, mas é necessário a continuidade no acompanhamento, especialmente para dar apoio na escrita, uma vez que são visíveis as dificuldades acentuadas nesta área, e também apresenta limitações na leitura.

O C1 mostrou dificuldades na motricidade fina e pouca autoestima devido a ter nascido com lábio leporino, que apesar de já ter sido operado, continua a ser uma dificuldade acrescentada ao nível baixo de aprendizagem. Durante o ano a intervenção incidiu na motricidade fina, na melhoria do tempo de atenção e concentração na tarefa e na percepção visual.

Tabela 4 – Objetivos definidos e resultados obtidos do C1

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade fina	Melhorar a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✗
			Realizar letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção	✗
			Copiar pequenos textos <u>Critério de êxito:</u> Copiar textos sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✗
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	✓
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias e um pouco mais complexas <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem.	✗
Cognição	Desenvolver a cognição	Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história	✓
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar os 9 trechos da história que lhe foi lida	✓
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos	✓
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m	✓



Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓

O C1 não atingiu quatro dos 13 objetivos, tendo sido também prejudicado pelas faltas mas, efetivamente, manifesta muitas dificuldades e necessita de continuidade no acompanhamento, a nível da motricidade fina e na autoestima.

O D. foi sinalizado por hiperatividade e, de facto, foi evidente a agitação motora e a dificuldade de atenção e concentração durante as sessões. Além da intervenção na melhoria do tempo de atenção e concentração na tarefa, foi também trabalhada a noção temporal e a percepção visual.

Tabela 5 – Objetivos definidos e resultados obtidos do D.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar anos, estações do ano, meses, dias-da-semana e horas <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 5 anos saltados, 4 estações do ano, 12 meses, 7 dias-da-semana (segunda a domingo) e 5 horas saltadas	✓
			Ordenar sequência lógico-temporal <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 4 fases de crescimento de uma planta, 5 graduações de cores, 6 etapas de crescimento do ser humano e 11 fases do dia	✓
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Ordenar animais e meios de transporte por velocidade <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 animais e 6 meios de transporte, do mais lento para o mais veloz	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que leu <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que leu sem ajuda	✗

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓
		Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar os 9 trechos da história que lhe foi lida	✗
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos	✓
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m	✓

O D. atingiu nove dos 13 objetivos, e precisa de continuidade no acompanhamento, pois apesar de ter atingido alguns resultados é uma criança muito agitada, com dificuldade de ajustar o comportamento aos contextos e em estar concentrado e tomar atenção a um estímulo, abstraindo os distrateis, o que aponta para um défice de atenção e hiperatividade

A E., sinalizada por perturbações na leitura e na escrita, tal como a A., manifestou essa dificuldade de forma mais evidente na escrita, aparentando, também, ter dislexia, pois a troca e a dúvida entre, por exemplo, o “b” e o “d”, eram constantes. A intervenção incidiu na melhoria da capacidade de escrita e também na percepção visual e motricidade global.

Tabela 6 – Objetivos definidos e resultados obtidos da E.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Melhorar capacidade de escrita	Escrever palavras simples que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Escrever corretamente 10 palavras	✓
			Escrever palavras com d/b; p/q; c/g; s/ss/ç/z; r/rr que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Escrever corretamente 10 palavras	✗
			Elaborar frases com palavras que lhe são ditadas <u>Critério de êxito:</u> Integrar as palavras que lhe são ditadas em frases com sujeito, verbo e predicado	✓
			Elaborar frases com palavras complexas (9 letras) <u>Critério de êxito:</u> Integrar as palavras que lhe são ditadas em frases com sujeito, verbo e predicado	✓
		Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola sem se desequilibrar <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas	✓
			Pontapear a bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo	✓

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola com a postura correta <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima.	✓
			Lançar uma bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima e acertar no alvo.	✓
		Melhorar equilíbrio	Ficar em equilíbrio estático com um apoio <u>Critério de êxito:</u> Ficar apoiada só num pé, com o outro apoiado na perna de apoio e com as mãos na cintura sem oscilações durante 15 segundos.	✓
			Saltar a pés juntos dentro de um quadrado com 45cm por 45cm <u>Critério de êxito:</u> Saltar a pés juntos sem pisar ou sair do limite estipulado	✓
			Caminhar em linha reta sobre uma linha <u>Critério de êxito:</u> Caminhar sobre uma linha de 2m sem se desequilibrar nem apoiar	✓

A E. melhorou a todos os níveis e dos 13 objetivos estipulados apenas um não foi atingido. Apesar de melhoras significativas necessita de uma continuidade no acompanhamento, especialmente para dar apoio na escrita, uma vez que de acordo com o acompanhamento e observações ao longo do ano a criança aparentou ter dislexia. Além deste aspeto, a criança apresentou pouca autonomia e era contida e introvertida, o que aparenta também falta de autoestima.

A L. foi sinalizada com dificuldades na aprendizagem, mas o mais evidente era a dificuldade na leitura. Durante o ano letivo foi trabalhada a leitura, a noção temporal, a percepção visual e a atenção e concentração na tarefa.

Tabela 7 – Objetivos definidos e resultados obtidos da L.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar anos, estações do ano, meses, dias-da-semana e horas <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 5 anos saltados, 4 estações do ano, 12 meses, 7 dias-da-semana (segunda a domingo) e 5 horas saltadas	✓
			Ordenar sequência lógico-temporal <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 4 fases de crescimento de uma planta, 5 graduações de cores, 6 etapas de crescimento do ser humano e 11 fases do dia	✓
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Ordenar animais e meios de transporte por velocidade <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 animais e 6 meios de transporte, do mais lento para o mais veloz	✓
			Colocar por ordem trechos de uma história que leu <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que leu sem ajuda	✗
		Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓
		Melhorar capacidade de leitura	Ler frases previamente treinadas <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções	✓
			Ler textos previamente treinados <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 7 interrupções	✓
			Ler frases pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 4 interrupções	✓
			Ler textos pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler um texto com, no máximo, 14 interrupções	✓

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história	✓
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar os 9 trechos da história que lhe foi lida	✗
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos	✓
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m	✓

As melhorias foram evidentes, tendo apenas não atingido dois dos 17 objetivos definidos para o ano letivo e possivelmente já não necessitará de mais apoio, mas este deve ser retirado gradualmente.

O P. não manifestou nas sessões os problemas comportamentais pelos quais tinha sido sinalizado, podendo isso dever-se ao facto das sessões serem de um para um, mas foram visíveis as dificuldades sentidas a nível da atenção e concentração na tarefa, tendo também sido trabalhada a noção temporal e a percepção visual.

Tabela 8 – Objetivos definidos e resultados obtidos do P.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar anos, estações do ano, meses, dias-da-semana e horas <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 5 anos saltados, 4 estações do ano, 12 meses, 7 dias-da-semana (segunda a domingo) e 5 horas saltadas	✓
			Ordenar sequência lógico-temporal <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 4 fases de crescimento de uma planta, 5 graduações de cores, 6 etapas de crescimento do ser humano e 11 fases do dia	✓

Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Ordenar animais e meios de transporte por velocidade <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 animais e 6 meios de transporte, do mais lento para o mais veloz	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que leu <u>Critério de êxito:</u> Ordenar 9 trechos da história que leu sem ajuda	✗
		Desenvolver percepção visual	Descobrir palavras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir entre 13 a 18 palavras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓
		Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história	✗
			Colocar por ordem trechos de uma história que lhe foi lida <u>Critério de êxito:</u> Ordenar os 9 trechos da história que lhe foi lida	✗
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos	✓
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m	✓

Dos 13 objetivos quatro não foram atingidos, mas foram verificadas melhorias na criança. No próximo ano letivo necessita de uma continuidade no acompanhamento, pois além de ter demonstrado dificuldades em focar a atenção num estímulo o comportamento na escola continuou desadequado e as queixas mantiveram-se. Possivelmente será

necessário um acompanhamento não só a nível cognitivo mas também de adequação dos comportamentos.

Os casos do C2, da M., da J. e do R. serão explicados mais à frente, na exposição dos estudos de caso.

### 3. Horário

Tabela 9 – Horário do estágio

	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
<b>9h00</b>	P.	Sala multideficiência	C2	M.
<b>9h45</b>	R./J.	Sala multideficiência	B.	D.
<b>11h00</b>	C1	R./J.	A.	E.
<b>11h45</b>	L.	C2	M.	

### 4. Processo de intervenção

#### 4.1 Modelos e instrumentos de avaliação:

Cada criança vinha sinalizada por motivos distintos, e era importante determinar as áreas prioritárias de intervenção para cada uma delas. Para determinar as áreas fracas de cada criança foi utilizado o Cognitive Assessment System (CAS). Como o CAS apenas avalia a nível cognitivo, foi elaborada uma checklist que avaliava a motricidade fina e global e com esses dois instrumentos foi possível, posteriormente, determinar objetivos específicos para cada criança. Para uma das crianças, sinalizada por hiperatividade, foi utilizada a Escala de Conners, e foi aplicado um Questionário de Interesses e Necessidades da Família à mãe de uma das crianças.

#### Cognitive Assessment System (CAS)

Para fazer a avaliação formal, com o objetivo de perceber as áreas fortes e menos fortes das crianças, foi utilizada a escala Cognitive Assessment System (CAS), de Jack A. Naglieri e J. P. Das.

De acordo com Naglieri e Das (1997) o CAS foi criado para que o examinador consiga determinar as competências e o nível de funcionamento cognitivo da criança e perceber os níveis relativos de processamento (áreas fortes e fracas), a competência de processamento em relação aos seus pares, a relação entre os resultados e avaliações dos processos da planificação, atenção, processamento simultâneo e do processamento sucessivo, e a implicação que esta informação tem para a pessoa.

Esta escala permite avaliar o domínio da cognição estando orientada para a avaliação da qualidade dos quatro processos cognitivos referidos, cada um com três subescalas, que são cotados através do número de questões corretas num limite de tempo estipulado. Os quatro processos cognitivos avaliados são a planificação (emparelhamento de números, reprodução de códigos e planificação de conexões), o processamento simultâneo (matrizes não-verbais, relações verbo-espaciais e a memória de figuras), a atenção (atenção expressiva, deteção de números e atenção recetiva) e o processamento sucessivo (série de palavras, repetição de frases e questões interrogativas) (Anexo A). Para apresentar e esquematizar os resultados obtidos, procedeu-se à realização de um gráfico através do cálculo da média das três subescalas de forma a obter um valor para cada processo cognitivo. Esta avaliação foi feita a critério, não sendo para classificação em relação à norma, mas sim para comparação nos diferentes momentos de avaliação da criança, utilizando sempre o mesmo critério.



## Checklist

Para realizar a avaliação informal, foi construída por mim e pela outra estagiária de 2º ciclo uma checklist onde foram avaliados três domínios de desenvolvimento: a motricidade fina, a motricidade global e a cognição (Anexo B). Na motricidade fina os itens avaliados foram a coordenação óculo-manual, a preensão e manipulação do lápis (qualidade da pinça, tipo de pinça e força exercida), os grafismos, as habilidades de corte e de colagem, o colorir (dentro dos contornos da forma) e as habilidades de escrita (escrever no espaço delimitado, conseguir escrever o abecedário em letras maiúsculas e minúsculas, escrever as letras na mesma proporção). Na motricidade global foi avaliada a coordenação óculo-pedal e o equilíbrio dinâmico e estático. Na cognição foram avaliadas as habilidades pré-académicas. A apresentação de resultados foi feita de modo qualitativo a cada um dos domínios, para que não fosse apenas dado um valor, mas para que esteja especificada a forma de realização e as estratégias utilizadas pela criança.

## Escala de Conners

Numa das crianças foi também utilizada a escala de Conners, uma vez que o menino foi sinalizado por hiperatividade e ao longo da intervenção os professores continuavam a queixar-se do mesmo.

A Escala de Conners é um questionário que os pais e professores das crianças respondem para avaliar quatro áreas de comportamento da criança, a atenção, a hiperatividade, os comportamentos sociais e os de oposição, em dois ambientes diferentes, em casa e na escola. Este questionário pode contribuir para um diagnóstico provisório de PHDA, mas não um diagnóstico definitivo (Monteiro, 2011).

Existem duas versões da Escala de Conners, a versão completa e a reduzida. A utilizada foi a versão reduzida (Conners, 1997).

A Escala de Conners para professores tem 28 itens, divididos em quatro subescalas, oposição (cinco itens), problemas cognitivos/desatenção (cinco itens), excesso de atividade motora (sete itens) e índice de PHDA (12 itens) (Anexo C). O questionário para os professores avalia o comportamento da criança na escola, a participação no grupo e reação à autoridade (Monteiro, 2011).

A Escala de Conners para pais é constituída por 27 itens, divididos nas mesmas quatro subescalas, mas tem seis itens para a oposição, problemas cognitivos/desatenção e excesso de atividade motora, e também 12 itens para avaliar a PHDA (Anexo D). Este questionário avalia os problemas de comportamento, de aprendizagem e psicossomáticos, a impulsividade/hiperatividade e a ansiedade da criança em casa (Monteiro, 2011).

As respostas são dadas de acordo com a frequência do comportamento da criança, de acordo com uma escala de 4 níveis, onde para os valores 0, 1, 2 e 3 correspondem respetivamente os termos nunca, um pouco, frequentemente e muito frequentemente (Carapeto, 2012).

Para fazer a cotação da escala somam-se os valores de cada subescala. O total de cada subescala é que indica a possibilidade de existir algum problema, tendo como linha de corte o valor 65, ou seja, se em alguma subescala os valores se situarem acima de 65 significa que a criança poderá ter esse problema (Carapeto, 2012).

## Questionário de Interesses e Necessidades da Família

A família é fundamental para o desenvolvimento de qualquer criança, e quando envolve crianças com necessidades especiais, se se tiver uma observação interativa da família, não só se percebem as necessidades da criança com necessidades especiais, como de

todos os elementos da família, que também necessitam de apoio para lidar com a criança (Lozano et Pérez, 2000).

Segundo Bailey & Simeonsson (1988), a colaboração entre as famílias e os profissionais é muito vantajosa, trazendo benefícios para a criança, que cresce num envolvimento consistente e seguro, e para os elementos da família, que recebem informações sobre recursos que a criança pode beneficiar, e aprendem a lidar e a trabalhar com a criança.

Os questionários sobre necessidades das famílias têm sido aplicados a famílias em diversas situações e stress, como por exemplo, famílias de pessoas com deficiência, de doentes oncológicos, com pacientes em fase terminal, entre outros (Fridriksdottir *et al.*, 2006)

Numa das reuniões com os pais no início do ano, uma das mães demonstrou que estava a ter dificuldade em lidar com a situação do filho, e visto que era uma mãe acessível, que comparecia nas reuniões, que sempre se mostrou disponível e seguia e aceitava as sugestões, foi-lhe pedido que respondesse a um questionário de interesses e necessidades da família.

Para o questionário aplicado, foi utilizada a tradução e adaptação de A. Santos & T. Brandão (2002) do AEPS – Family Interest Survey, de J. Cripe & D. Bricker (1993). Não foi feita qualquer alteração às questões existentes, apenas retiradas as que não faziam sentido para a situação daquela criança.

O questionário aplicado estava dividido em três sub-áreas de interesse: interesses relacionados com a criança (nove questões), com a família (nove questões) e com a comunidade (19 questões) (Anexo E). As respostas eram dadas através da atribuição de pontos, de 1 a 3, em que 1 correspondia a “Interesse prioritário”, 2 a “Interessada no item mas não é prioridade atual” e 3 “Não estou interessada neste momento”.

#### Anexo ao PEI

Ao longo do ano foi realizado o anexo ao PEI (Anexo F), uma parte por cada período, documento que contém, além da história da criança, o planeamento do ano letivo, as avaliações, os objetivos dos diferentes períodos e as estratégias utilizadas. Na última parte, correspondente ao último momento de avaliação, há uma conclusão acerca do trabalho que foi realizado, como decorreram as sessões, dos objetivos que foram cumpridos e do seguimento a dar à criança no seguinte ano letivo.

Este relatório, quando finalizado, é entregue ao professor titular, ficando no processo da criança.

### **4.2 Estudos de caso**

Neste tópico será descrita, mais pormenorizadamente, a intervenção de três das onze crianças que acompanhadas, o C2, a M. e o R., que são crianças que foram acompanhadas duas vezes por semana. Serão abordadas várias questões sobre a criança e o acompanhamento, desde o agregado familiar, as dificuldades das crianças, segundo os professores, a atitude das crianças ao acompanhamento, a avaliação inicial e a planificação do acompanhamento, a avaliação final e os resultados, finalizando com as conclusões e dificuldades sentidas ao longo do ano letivo.

#### **4.2.1 C2**

##### Caracterização da criança

O C2 tinha seis anos no início da intervenção, fez sete anos a 11 de Dezembro, e frequentava o segundo ano mas estava a fazer o currículo do primeiro ano.

Quando entrou para a escola o C2 não trazia quaisquer aprendizagens a nível da manipulação do objeto de escrita nem tinha a mão de preferência definida e passou todo o ano letivo a realizar grafismos. Como no primeiro ano não é permitido reter as crianças professor passou-o de ano, mas o C2 manteve, como supra referido, o currículo de primeiro ano.

### Dificuldades manifestadas

O C2 foi sinalizado para a EMDIIP por demonstrar um compromisso cognitivo e uma grave dificuldade a nível psicomotor que tinha repercussões no desenvolvimento da linguagem e da motricidade/coordenação.

De acordo com o professor, o C2 apresenta dificuldades em diversas áreas, não sabe pintar, recortar, fazer grafismos, e a letra é indecifrável, mal desenhada e sem espaços entre elas.

Estas dificuldades podem ser mais visíveis pelo facto da criança não ter frequentado a pré-primária e chegar ao primeiro ano sem essas aprendizagens, não tendo sequer a mão de preferência definida.

Na sala de aula é uma criança que necessita de incentivos constantes e atenção dos adultos para realizar as atividades, pois está frequentemente distraído. Como agravante, em casa não tem qualquer apoio, nunca leva os trabalhos de casa feitos e os pais não consideram que precise de apoio.

### Agregado Familiar

O C2 é o mais novo de três irmãos, sendo o agregado familiar composto pelos pais e uma irmã de 17 anos, e tem outra irmã que vive em França.

O pai não passa muito tempo em casa, está com frequência no café, e a mãe não manifesta muito interesse na criança, apenas a irmã dá algum apoio, mas não é frequente, é bastante pontual.

### Comportamento da criança nas sessões de psicomotricidade

O C2, no início do acompanhamento demonstrou ser uma criança pouco participativa e que se desinteressava com frequência das atividades. Queixava-se com regularidade quando lhe era atribuída a tarefa pois “dá muito trabalho” ou “é muito grande” e acabou, por vezes, por fazer atividades de forma apressada. Com a continuação das sessões já foi trabalhando com mais vontade e entusiasmo do que o demonstrado inicialmente, excepto em determinadas atividades de escrita, atividade na qual demonstra mais dificuldades.

### Avaliação inicial e planificação do acompanhamento

O acompanhamento iniciou-se com a avaliação, formal e informal, para as quais foram utilizadas duas sessões.

Para a avaliação formal foi utilizado o Cognitive Assessment System (CAS), como supra descrito. Com base nos resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que os processos cognitivos com valor mais baixo, que podem ser designados como áreas menos fortes, eram a atenção e o processamento simultâneo, e a área forte era o processamento sucessivo.

Para a avaliação informal foi utilizada a checklist, e com base nos resultados da mesma, as dificuldades demonstradas pela criança foram a nível da motricidade fina e da motricidade global.

Através dos resultados das avaliações realizadas, as áreas de desenvolvimento sobre as quais se focou a intervenção foram a cognição (noção temporal, percepção visual e atenção), a motricidade fina e a motricidade global, uma vez que o C2 apresentava grandes dificuldades na realização de sequências, em inibir estímulos distráteis, na manipulação dos objetos de escrita e de corte e, conseqüentemente, em todas as atividades que envolviam escrever, pintar ou recortar, e na motricidade global as dificuldades também são evidentes relativamente à coordenação óculo-manual, óculo-pedal e equilíbrio.

Com base nas áreas de desenvolvimento em que se ia focar a intervenção, foram definidos objetivos, que podem ser observados na tabela abaixo.

Tabela 10 – Objetivos definidos para o C2

<b>Domínio do Desenvolvimento</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivo Específico</b>	<b>Objetivo Comportamental</b>
<b>Cognição</b>	<b>Desenvolver a cognição</b>	<b>Desenvolver noção temporal</b>	Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história
		<b>Desenvolver percepção visual</b>	Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m
		<b>Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa</b>	Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes
<b>Motricidade fina</b>	<b>Desenvolver a motricidade fina</b>	<b>Melhorar a manipulação do objeto de escrita</b>	Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças, em, no máximo, 45m
			Realizar grafismos <u>Critério de êxito:</u> Realizar grafismos pelo tracejado das imagens
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha
			Realizar as letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem.
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola sem se desequilibrar <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas
			Pontapear a bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo
		Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola com a postura correta <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima.
			Lançar uma bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Colocar membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. Membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, formar ângulo 90º com antebraço. Palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima e acertar no alvo.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar equilíbrio	Ficar em equilíbrio estático com um apoio <u>Critério de êxito:</u> Ficar apoiado só num pé, com o outro apoiado na perna de apoio e com as mãos na cintura sem oscilações durante 15 segundos.
			Saltar a pés juntos dentro de um quadrado com 45cm por 45cm <u>Critério de êxito:</u> Saltar a pés juntos sem pisar ou sair do limite estipulado
			Caminhar em linha reta sobre uma linha <u>Critério de êxito:</u> Caminhar sobre uma linha de 2m sem se desequilibrar nem apoiar

Considereei que o acompanhamento devia ser feito duas vezes por semana uma vez que o C2 apresentava diversas dificuldades, acima descritas, e era fundamental intervir o mais breve possível. Ter sessões apenas uma vez por semana levava a que a criança estivesse muito tempo sem acompanhamento, o que podia implicar que as novas aprendizagens fossem esquecidas e não tivessem o efeito desejado. Era essencial intervir o mais cedo possível, uma vez que o C2 tinha 6 anos, no início do acompanhamento, que era uma fase importante para melhorar e adquirir aprendizagens, e com sessões duas vezes por semana os resultados seriam visíveis mais rapidamente. As três áreas que me propus a trabalhar com o C2 e os 17 objetivos definidos foram delineados para duas sessões semanais durante todo o ano letivo, que correspondia a 18 semanas. No final do ano contabilizaram-se 34 sessões, duas das quais para novas avaliações. Para cada dia era feito o plano de sessão que incluía objetivos e atividades para os implementar (Anexo G). Durante todo o acompanhamento a noção temporal e a percepção visual foram trabalhadas em 3 sessões, a atenção em 10, a manipulação do objeto de escrita em 20, a manipulação do objeto de corte em 6 e a motricidade global em 10.

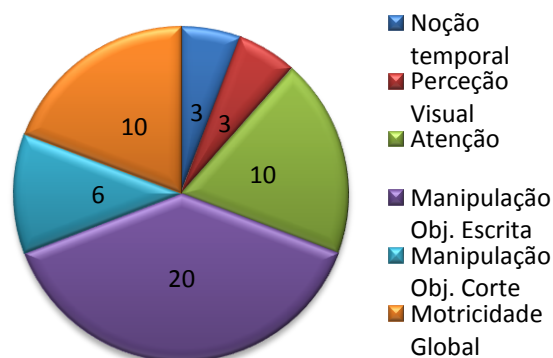


Gráfico 1 – Frequência da intervenção em cada domínio C2

### Avaliação final e resultados

Em Maio a criança foi novamente sujeita à avaliação formal e informal e, de acordo com os resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que o processo cognitivo com valor mais baixo, que pode ser designado como área menos forte, era a planificação, e a área forte era o processamento simultâneo.

Após a intervenção, verificaram-se melhorias nos valores do processamento simultâneo e da atenção, e uma descida nos valores da planificação e do processamento sucessivo, como pode ser observado no gráfico abaixo.

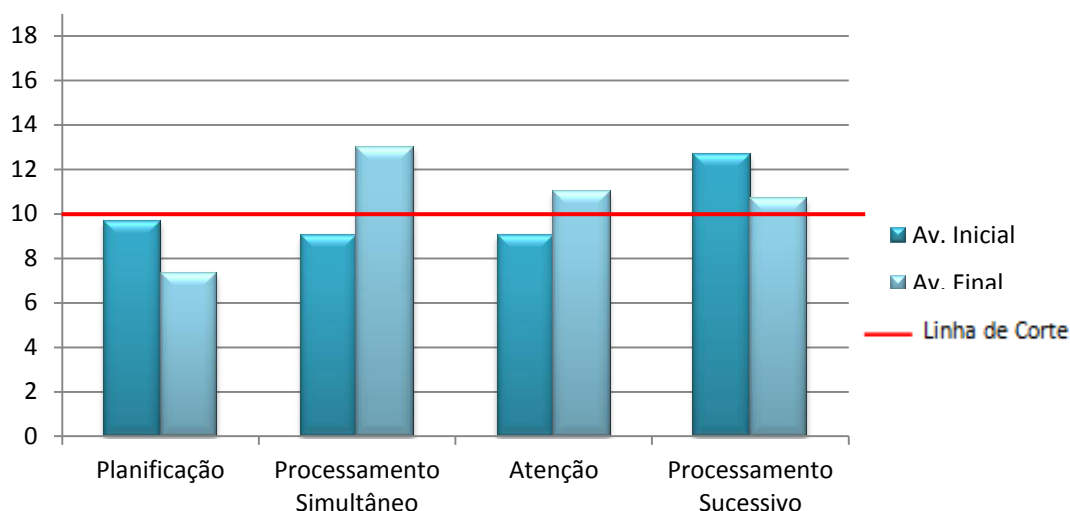


Gráfico 2 – Comparação de resultados do 1º e 2º momento de avaliação do C2

Esta avaliação é realizada com base na idade, e o que levou a alguns valores descerem foi o facto de na primeira avaliação a criança ter a idade limite de um nível do CAS e na data da segunda avaliação a criança ficou mais velha alguns meses e mudou para outro nível de testes do CAS, mais difíceis, mas a maturação da criança não acompanhou essa diferença de meses. Relativamente aos objetivos definidos para melhorar as capacidades da criança, dos 17 que foram estabelecidos, foram atingidos 10, correspondente a, aproximadamente, 59%.

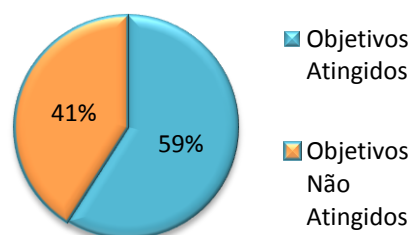







Gráfico 3 – Realização de objetivos C2

Tabela 11 – Objetivos atingidos C2

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção temporal	Ordenar uma história por imagens, que lhe foi, ou não, contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
		Desenvolver perceção visual	Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças, em, no máximo, 45m	✗
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Realizar grafismos <u>Critério de êxito:</u> Realizar grafismos pelo traçado das imagens	✓
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✗
			Realizar as letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção	✗
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	✓
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem.	✓
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola sem se desequilibrar <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas	✓



Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo 
		Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola com a postura correta <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima. 
			Lançar uma bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima e acertar no alvo. 
		Melhorar equilíbrio	Ficar em equilíbrio estático com um apoio <u>Critério de êxito:</u> Ficar apoiado só num pé, com o outro apoiado na perna de apoio e com as mãos na cintura sem oscilações durante 15 segundos. 
			Saltar a pés juntos dentro de um quadrado com 45cm por 45cm <u>Critério de êxito:</u> Saltar a pés juntos sem pisar ou sair do limite estipulado 

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Equilíbrio	Caminhar em linha reta sobre uma linha <u>Critério de êxito:</u> Caminhar sobre uma linha de 2m sem se desequilibrar nem apoiar	✓

Os objetivos relativos à noção temporal, à percepção visual e à manipulação do objeto de corte, foram atingidos. A criança conseguiu realizar as atividades propostas com sucesso e cumprindo os critérios de êxito. Na atividade de ordenar as imagens das histórias, conseguiu fazê-lo sem erros, e na atividade do jogo da memória conseguiu encontrar os 30 pares em 12 minutos, quando o tempo máximo era de 15 minutos. A imagem recortada ainda não é perfeita mas tem uma diferença bastante significativa, pois agora a criança já tem noção do recorte e tenta recortar pelas linhas, não deixando muito espaço branco nem recortando a imagem.

Relativamente aos objetivos definidos para a melhoria da atenção, apenas o da atividade de montar o puzzle não foi concluído. A criança demonstrou dificuldade em encontrar as peças que procurava e em perceber o encaixe da peça, tanto a nível da forma como do padrão do puzzle. Desta forma, o puzzle com 100 peças também acabou por ser excessivo. A criança no jogo das diferenças conseguiu encontrar todas as diferenças e na atividade de identificar o objeto retirado ele conseguiu sempre recordar o objeto em falta.

Nos objetivos para melhorar a manipulação do objeto de escrita, dois objetivos não foram atingidos. Os objetivos que a criança não atingiu correspondem ao de escrita de palavras ou frases em folhas de linhas, algo que a criança não realiza de forma correta, pois a letra não é bem desenhada, não tem toda a mesma proporção e por vezes não respeita os limites das linhas. Nos grafismos foi verificada uma melhoria, a criança já consegue realizá-los seguindo o tracejado, e na atividade de pintar a melhoria foi evidente, a criança já pinta a imagem sem sair fora dos limites, apesar de ainda deixar alguns espaços brancos.

Finalmente, nos objetivos definidos para trabalhar a motricidade global, os objetivos que ficaram por atingir correspondem aos que exigem pontaria a um alvo, tanto no remate com o pé como no lançamento com a mão, e no equilíbrio com um apoio ou em pés juntos. A criança tem dificuldade em direcionar a bola de forma correta para um alvo previamente determinado, é incapaz de se manter em equilíbrio estático com um apoio alguns segundos sem cair em desequilíbrio e tem dificuldade em saltar a pés juntos, no mesmo sítio, num curto espaço delimitado. Nas atividades de passe, tanto com o pé como com a mão, a criança conseguiu realizá-las com sucesso, direcionava o passe para mim com a força necessária. Conseguiu também caminhar em linha reta sobre uma linha sem se desequilibrar.

### Conclusões e dificuldades

Após um ano letivo de acompanhamento ao C2, foi evidente a melhoria da criança ao nível do tempo de concentração numa tarefa, nas atividades de pintar e recortar e na motricidade global, de forma geral. A evolução nestas áreas foi significativa.

O C2 no início foi uma criança um pouco desafiante em termos de acompanhamento uma vez que não demonstrava interesse em nada sem ser jogar à bola e de acordo com as regras dele. Não queria realizar as tarefas referentes à motricidade fina, fazia-as de má vontade e de forma errada e qualquer jogo ou atividade era recebido com desagrado e com pouca dedicação.

Para conseguir atingir os resultados foram fundamentais as estratégias utilizadas, pois a criança necessitava de demonstração em algumas atividades, visto que tinha dificuldades em compreendê-las, apesar de querer começar a fazer antes de ouvir a explicação, e necessidade que desse feedbacks de que as tarefas estavam a ser realizadas com sucesso. Foi também importante que as sessões fossem realizadas num local sossegado, de forma a que a criança não se distraísse, realizar as tarefas com a criança, e que estas fossem de curta duração, pois desta forma não desmotivava nem demonstrava desinteresse e as atividades eram realizadas com sucesso. Desde cedo foi também fundamental impor-lhe limites, pois é uma criança que acaba por se exceder, e demonstrar quem é que controlava a sessão e que apesar de poder dar opinião do que gostava de fazer ou variáveis da atividade, quem determinava o que seria feito era eu. Em suma, o acompanhamento correu de forma positiva, objetivos foram atingidos e foi visível uma evolução na criança, apesar disso, o C2 necessita de continuidade no acompanhamento pois ainda apresenta dificuldades, especialmente na motricidade fina, área em que parte do acompanhamento deste ano incidiu mas que mesmo assim continua a precisar de ser trabalhada.

#### **4.2.2 M.**

##### Caracterização da criança

A M. tinha sete anos no início da intervenção, fez oito anos a 29 de Maio, e frequentava o segundo ano mas estava a fazer o currículo do primeiro ano.

Durante o primeiro ano não conseguiu alcançar os objetivos, pois não compreendia as instruções e não era capaz de realizar as tarefas determinadas.

Como no primeiro ano não é permitido reter as crianças professor passou-o de ano, mas o C2 manteve, como supra referido, o currículo de primeiro ano.

##### Dificuldades manifestadas

A M. foi sinalizada para a EMDIIP por demonstrar um compromisso cognitivo e grandes dificuldades a nível do desenvolvimento da linguagem.

De acordo com o professor, a M. tem dificuldades em todas as áreas, não compreende as instruções, não é capaz de realizar as tarefas na sala de aula nem a nível de leitura, escrita e aritmética nem tarefas que exijam manipulação do objeto, e tem uma capacidade de concentração muito baixa.

##### Agregado Familiar

O agregado familiar da M. é composto pelos pais e por um irmão mais velho, e tem outro irmão que não faz parte do agregado. Segundo o professor, a mãe tem um problema do foro psicológico e não tem capacidade nem vontade de apoiar a criança, o pai também não dá qualquer apoio e os pais já disseram à criança que “não têm paciência para ela”.

A criança está a ser acompanhada em consultas de desenvolvimento e está medicada com ritalina (uma vez ao dia), no entanto, os pais não lha administravam e numa reunião com a mãe sugeri que a criança comesse a tomar na escola, à responsabilidade de uma funcionária. A criança começou a tomar a medicação regularmente em Janeiro de 2013. Também em 2013 foi inserida no 3/2008 e começou a usufruir de apoio da professora de educação especial.

### Comportamento da criança nas sessões de psicomotricidade

Nas sessões a M. demonstrou ser uma criança sociável e com vontade de trabalhar, interessada e motivada, mas que não conseguia atingir os objetivos. Ao longo do acompanhamento foi uma criança cada vez mais comunicativa, e manteve a vontade de trabalhar, o interesse e motivação.

### Avaliação inicial e planificação do acompanhamento

O acompanhamento iniciou-se com a avaliação, formal e informal, para as quais foram utilizadas duas sessões.

Para a avaliação formal foi utilizado o Cognitive Assessment System (CAS),. Com base nos resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que o processo cognitivo com valor mais baixo, que pode ser designado como área menos forte, era o processamento simultâneo, e a área forte era a atenção.

Para a avaliação informal foi utilizada a checklist, e com base nos resultados da mesma, as dificuldades demonstradas pela criança foram a nível da motricidade fina e da motricidade global.

Através dos resultados das avaliações realizadas, as áreas de desenvolvimento sobre as quais se focou a intervenção foram a cognição (noção espacial e perceção visual) a motricidade fina e a motricidade global, uma vez que a M. apresenta grandes dificuldades na orientação no espaço, na manipulação dos objetos de escrita e de corte e, consequentemente, em todas as atividades que envolvam escrever, pintar ou recortar, e na motricidade global as dificuldades também são evidentes relativamente à coordenação óculo-manual, óculo-pedal e equilíbrio.

Com base nas áreas de desenvolvimento em que se ia focar a intervenção foram definidos objetivos, que podem ser observados na tabela abaixo.

Tabela 12 – Objetivos definidos para a M.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver perceção visual	Descobrir letras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 letras na sopa de letras com cerca de 150 letras
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m
		Desenvolver noção espacial	Reconhecer numa imagem o objeto que está à direita, à esquerda, em cima, em baixo, à frente, atrás, dentro, fora, perto, longe, antes, depois, entre, no meio e no canto superior e inferior <u>Critério de êxito:</u> Reconhecer/identificar direções dadas sem ajuda
		Melhorar capacidade de leitura	Ler frases pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Realizar letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias e um pouco mais complexas <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola sem se desequilibrar <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas
			Pontapear a bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo
		Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola com a postura correta <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima e acertar no alvo.
		Melhorar equilíbrio	Ficar em equilíbrio estático com um apoio <u>Critério de êxito:</u> Ficar apoiada só num pé, com o outro apoiado na perna de apoio e com as mãos na cintura sem oscilações durante 15 segundos.
			Saltar a pés juntos dentro de um quadrado com 45cm por 45cm <u>Critério de êxito:</u> Saltar a pés juntos sem pisar ou sair do limite estipulado
			Caminhar em linha reta sobre uma linha <u>Critério de êxito:</u> Caminhar sobre uma linha de 2m sem se desequilibrar nem apoiar

Considerei que era importante para a M. poder usufruir do acompanhamento duas vezes por semana visto que as dificuldades eram bastante acentuadas e era fundamental intervir o mais breve possível. A M. esquecia com facilidade as aprendizagens, e ter sessões apenas uma vez por semana ia ser pouco produtivo, pois ia estar demasiado tempo sem acompanhamento, e não surtiria efeito desejado. Além deste aspeto a M. tinha 7 anos no início do acompanhamento e era uma fase importante para melhorar e adquirir aprendizagens, e com sessões duas vezes por semana os resultados seriam visíveis mais rapidamente.

As três áreas que me propus a trabalhar com a M. e os 15 objetivos definidos foram delineados para duas sessões semanais durante todo o ano letivo, que correspondia a 18 semanas. No final do ano contabilizaram-se 34 sessões, duas das quais para novas avaliações. Para cada dia era feito o plano de sessão que incluía objetivos e atividades para os implementar (Anexo H).

Durante todo o acompanhamento a noção espacial foi trabalhada em 15 sessões, a percepção visual em 13, a leitura em 12, a manipulação do objeto de escrita em 24, a manipulação do objeto de corte em 7, e a motricidade global em 17.

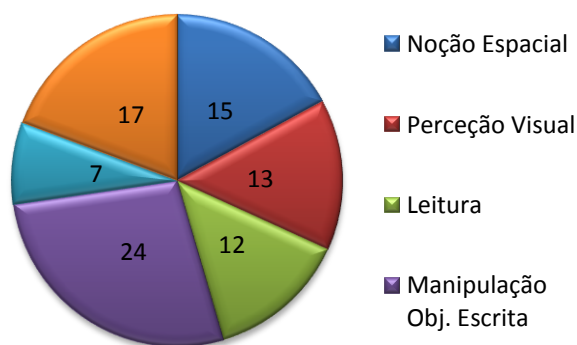


Gráfico 4 – Frequência da intervenção em cada domínio da M.

## Avaliação final e resultados

Em Maio a criança foi novamente sujeita à avaliação formal e informal e, de acordo com os resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que o processo cognitivo com valor mais baixo, que pode ser designado como área menos forte, era o processamento simultâneo, e a área forte era o processamento sucessivo.

Após a intervenção, observaram-se resultados diferentes dos expectáveis. Verificaram-se melhorias nos valores do processamento simultâneo e o processamento sucessivo manteve precisamente o mesmo valor do início da intervenção, já a planificação e a atenção registaram uma pequena descida, como pode ser observado no gráfico abaixo.

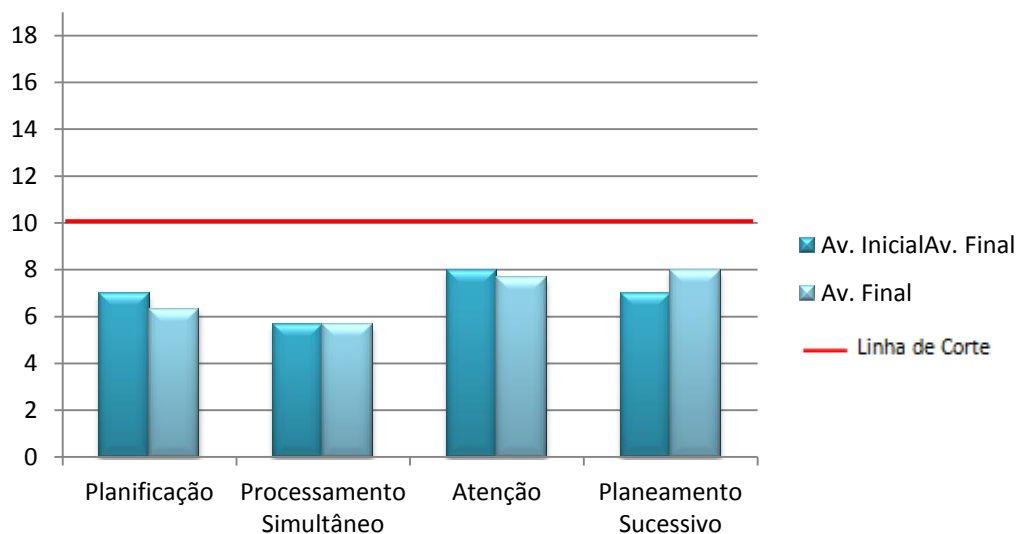


Gráfico 5 – Comparação de resultados 1º e 2º momento de avaliação da M.

Esta avaliação é realizada com base na idade, e o que levou a alguns valores descerem foi o facto de na primeira avaliação a criança ter a idade limite de um nível do CAS e na data da segunda avaliação a criança ficou mais velha alguns meses e mudou para outro nível de testes do CAS, mais difíceis, mas a maturação da criança não acompanhou essa diferença de meses.

Relativamente aos objetivos definidos para melhorar as capacidades da criança, todos os 15 foram atingidos (100%).

Tabela 13 – Objetivos atingidos M.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver percepção visual	Descobrir letras na sopa de letras <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 letras na sopa de letras com cerca de 150 letras	✓
			Encontrar os pares no jogo da memória <u>Critério de êxito:</u> Encontrar os pares, recordando-se do local onde estava a imagem igual, em, no máximo, 15m	✓

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Cognição	Desenvolver a cognição	Desenvolver noção espacial	Reconhecer numa imagem o objeto que está à direita, à esquerda, em cima, em baixo, à frente, atrás, dentro, fora, perto, longe, antes, depois, entre, no meio e no canto superior e inferior <u>Critério de êxito:</u> Reconhecer/identificar direções dadas sem ajuda	✓
		Melhorar capacidade de leitura	Ler frases pela primeira vez <u>Critério de êxito:</u> Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções	✓
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Realizar letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção	✓
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✓
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	✓
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias e um pouco mais complexas <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem	✓
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola sem se desequilibrar <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas	✓



Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade global	Desenvolver a motricidade global	Melhorar a coordenação óculo-pedal	Pontapear a bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Inclinar o tronco para a frente, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo	✓
		Melhorar a coordenação óculo-manual	Lançar uma bola com a postura correta <u>Critério de êxito:</u> Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima.	✓
			Lançar uma bola e acertar num alvo a uma distância média <u>Critério de êxito:</u> Colocar membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar ângulo 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima e acertar no alvo.	✓
		Melhorar equilíbrio	Ficar em equilíbrio estático com um apoio <u>Critério de êxito:</u> Ficar apoiada só num pé, com o outro apoiado na perna de apoio e com as mãos na cintura sem oscilações durante 15 segundos.	✓
			Saltar a pés juntos dentro de um quadrado com 45cm por 45cm <u>Critério de êxito:</u> Saltar a pés juntos sem pisar ou sair do limite estipulado	✓
			Caminhar em linha reta sobre linha <u>Critério de êxito:</u> Caminhar sobre uma linha de 2m sem se desequilibrar nem apoiar	✓

Nos objetivos da percepção visual, a criança conseguiu encontrar as letras na sopa de letras e no jogo da memória conseguiu encontrar os 30 pares em 12m, sendo o máximo 15m.

O objetivo da noção temporal foi atingido com êxito. A criança não tinha noção especialmente do lado esquerdo e direito e acabou a intervenção a saber identificar as direções, confundindo, ocasionalmente, a direita e a esquerda, mas corrigindo de imediato.

Na leitura a criança atingiu o objetivo, lendo uma frase, pela primeira vez, com cerca de 7 palavras, fazendo, no máximo, uma interrupção.

Nos objetivos de melhorar a motricidade fina, todos os relacionados com a letra a criança realizou corretamente, com a letra bem desenhada, toda das mesmas proporções e dentro dos limites. A pintar a criança pinta sem deixar espaços brancos nem sair dos limites e na atividade de corte, a imagem foi bem recortada, sem cortar a imagem nem deixar espaço branco à volta, falta apenas melhorar recortar linhas curvas.

Nos objetivos da motricidade global, a criança foi sempre capaz de realizar os passes para mim e remates para o alvo, bem direcionados, tanto com o pé como com a mão.

Relativamente aos objetivos do equilíbrio, todas as atividades realizou sem demonstrar dificuldades, conseguindo manter o equilíbrio tanto apenas num pé ou nos dois, bem como em linha reta.

### Conclusões e dificuldades

Após a intervenção foi evidente a evolução da M. em todas as áreas trabalhadas, dando especial relevo à motricidade fina e à leitura, que é algo que foi bastante referido pelo professor titular.

A maior dificuldade no acompanhamento à M. foi fazê-la compreender as atividades que a realizar, pois ela tinha muitas dificuldades na compreensão de instruções.

Para conseguir atingir os resultados foram fundamentais as estratégias utilizadas, pois a criança pois a criança necessitava de demonstração nas atividades, visto que tinha dificuldades em compreendê-las, e os feedbacks de que as tarefas estavam a ser realizadas com sucesso são importantes. Foi também importante realizar as tarefas com a criança pois ela gosta de competir e sentir que consegue ganhar.

Em suma, o acompanhamento correu de forma muito positiva, os objetivos foram atingidos e foi visível uma evolução na criança, apesar disso, a M. necessita de continuidade no acompanhamento, pois tem dificuldades a nível da cognição e dificuldades de aprendizagem. Na avaliação formal, verificou-se que alguns valores aumentaram, no entanto, todos eles são demasiado baixos e a criança manifesta dificuldades que apontam para um défice cognitivo.

#### **4.2.3 R.**

### Caracterização da criança

O R. tinha sete anos no início da intervenção, fez oito anos a nove de Março, e frequentava o segundo ano mas estava a fazer o currículo do primeiro ano.

O R. frequentou a pré-primária durante um ano, mas quando entrou para o primeiro ano o não tinha aprendizagens a nível da manipulação do objeto de escrita nem tinha a mão de preferência definida.

Como a lei impede que no primeiro ano as crianças fiquem retiras, a professora passou-o de ano, mas o R. necessitou de manter o currículo de primeiro ano.

### Dificuldades manifestadas

O R. foi sinalizado para a EMDIIP por demonstrar graves dificuldades de aprendizagem, dificuldades relacionadas com destreza motora, precisão, coordenação visual-motora, estruturação espacial, dificuldades na articulação de palavras, pouca autonomia na realização de tarefas e comportamentos desadequados na sala de aula.

De acordo com a professora, o R. tem muitas dificuldades a nível cognitivo e na motricidade fina, não sabe pintar, fazer grafismos e a letra é indecifrável, mas tem um comportamento correto e é uma criança aplicada.

### Agregado Familiar

O agregado familiar do R. é composto pelos pais, uma irmã de 3 anos e mais 10 familiares adultos. Segundo a professora, a mãe tem um défice cognitivo, mas dá todo o apoio que lhe é possível, e o pai não dá qualquer apoio. Na habitação onde reside nenhum dos familiares compreende a problemática da criança, apesar de haver relatórios médicos que referem as dificuldades, apenas a mãe compreende e dá apoio, mas depois também não tem qualquer apoio para ela própria.

### Comportamento da criança nas sessões de psicomotricidade

Nas sessões o R. demonstrou ser uma criança desinteressada, que se recusava a fazer as atividades determinadas e que só queria fazer as que ele queria, acabando por fazer as coisas de forma errada tendo que ser chamado à atenção diversas vezes. Não ouvia as instruções e distraía-se com frequência durante a realização das atividades, e demonstrou também ser impulsivo, apressado e pouco participativo. Ao longo das sessões, o R., devido à presença de uma colega de turma, a J., acabou por trabalhar de forma mais rentável mas mesmo assim demonstrando pouca vontade na realização das tarefas, fazendo-as de forma apressada e descuidada, distraíndo-se com frequência e fazendo sons para destabilizar as atividades.

### Avaliação inicial e planificação do acompanhamento

O acompanhamento iniciou-se com a avaliação, formal e informal, para as quais foram utilizadas duas sessões.

Para a avaliação formal foi utilizado o Cognitive Assessment System (CAS), como supra descrito. Com base nos resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que o processo cognitivo com valor mais baixo, que pode ser designado como área menos forte, era a atenção, e a área forte era o processamento simultâneo.

Para a avaliação informal foi utilizada a checklist, e com base nos resultados da mesma, as dificuldades demonstradas pela criança foram a nível da motricidade fina e do equilíbrio.

Através dos resultados das avaliações realizadas, as áreas de desenvolvimento sobre as quais se focou a intervenção foram a cognição (atenção), pois demonstrou dificuldades em orientar-se num estímulo, inibindo os outros à sua volta, e a motricidade fina, uma vez que o R. demonstrava dificuldades na manipulação dos objetos de escrita e de corte e, consequentemente, em todas as atividades que envolviam escrever, pintar ou recortar.

Com base nas áreas de desenvolvimento em que se ia focar a intervenção foram definidos objetivos, que podem ser observados na tabela abaixo.

Tabela 14 – Objetivos definidos R.

<b>Domínio do Desenvolvimento</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivo Específico</b>	<b>Objetivo Comportamental</b>
<b>Motricidade fina</b>	<b>Desenvolver a motricidade fina</b>	<b>Melhorar a manipulação do objeto de escrita</b>	Realizar grafismos <u>Critério de êxito:</u> Realizar grafismos pelo tracejado das imagens
			Copiar palavras utilizando corretamente os espaços das linhas <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha
			Realizar letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites
		<b>Melhorar a manipulação do objeto de corte</b>	Recortar imagens médias e um pouco mais complexas <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem.
<b>Cognição</b>	<b>Melhorar a cognição</b>	<b>Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa</b>	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
Cognição	Melhorar a cognição	Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m

Considerei que o acompanhamento devia ser feito duas vezes por semana uma vez que o R. estava muito atrasado nas aprendizagens em comparação ao que seria esperado para a idade e as sessões eram pouco rentáveis. Ter sessões apenas uma vez por semana levava a que a criança estivesse muito tempo sem acompanhamento, o que podia levar a que as novas aprendizagens fossem esquecidas e não tivessem o efeito desejado e também que a criança desmotivasse ainda mais. Era essencial intervir o mais cedo possível, uma vez que o R. tinha 7 anos, no início do acompanhamento, que era uma fase importante para melhorar e adquirir aprendizagens, e com sessões duas vezes por semana os resultados seriam visíveis mais rapidamente.

As duas áreas que me propus a trabalhar com o R. e os 12 objetivos definidos foram delineados para duas sessões semanais durante todo o ano letivo, que correspondia a 18 semanas. No final do ano contabilizaram-se 34 sessões, duas das quais para novas avaliações. Para cada dia era feito o plano de sessão que incluía objetivos e atividades para os implementar (Anexo I).

Durante todo o acompanhamento atenção foi trabalhada em 18 sessões, a manipulação do objeto de escrita em 15 e a manipulação do objeto de corte em 6.

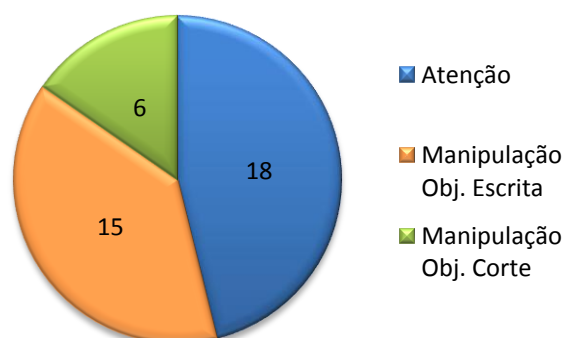


Gráfico 6 – Frequência da Intervenção em cada domínio R.

### Avaliação final e resultados

Em Maio a criança foi novamente sujeita à avaliação formal e informal e, de acordo com os resultados da avaliação formal, pôde-se concluir que o processo cognitivo com valor mais baixo, que pode ser designado como área menos forte, era a atenção, e a área forte era o processamento sucessivo.

Após a intervenção, verificaram-se melhorias no valor do processamento sucessivo, os restantes processos cognitivos registaram uma descida, como pode ser observado no gráfico abaixo.

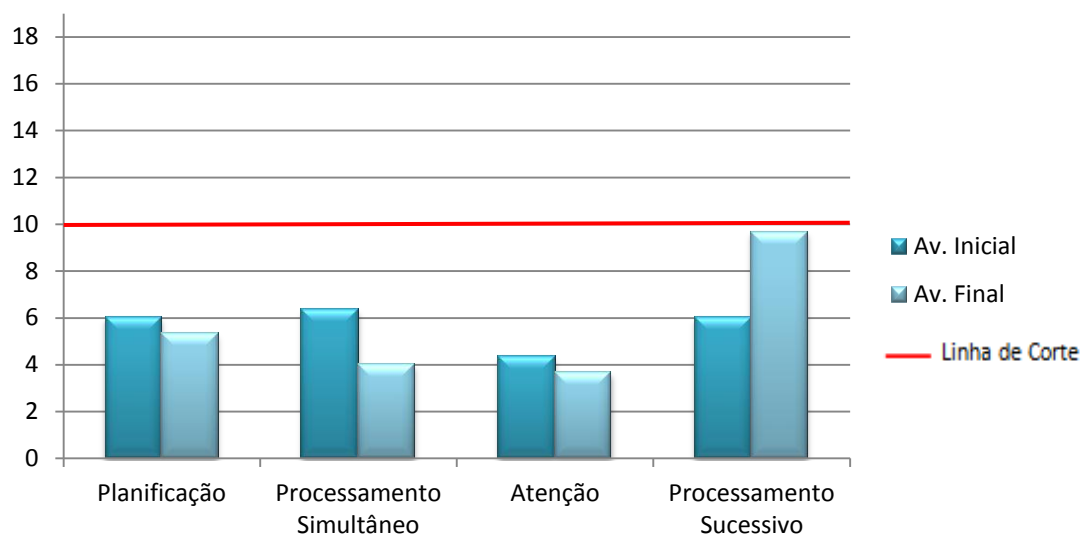


Gráfico 7 – Comparação de resultados 1º e 2º momento de avaliação R.

Esta avaliação é realizada com base na idade, e o que levou a alguns valores descerem foi o facto de na primeira avaliação a criança ter a idade limite de um nível do CAS e na data da segunda avaliação a criança ficou mais velha alguns meses e mudou para outro nível de testes do CAS, mais difíceis, mas a maturação da criança não acompanhou essa diferença de meses.

Relativamente aos objetivos definidos para melhorar as capacidades da criança, dos 12 que foram estabelecidos, foram atingidos 6 (50%) e um outro ficou emergente (8%), pois apesar de a criança não realizar a atividade cumprindo os critérios de êxito definidos, a melhoria é visível e com a continuidade do acompanhamento por mais um curto período de tempo, os critérios de êxito seriam atingidos.

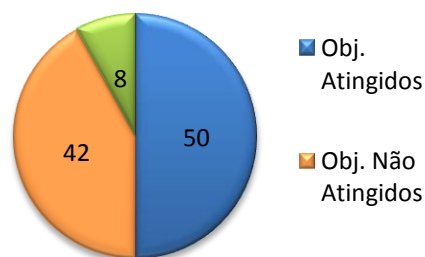


Gráfico 8 – Realização de objetivos R.

Tabela 15 – Objetivos atingidos R.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Realizar grafismos <u>Critério de êxito:</u> Realizar grafismos pelo tracejado das imagens	✓
			Copiar palavras utilizando corretamente os espaços das linhas <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✗

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	
Motricidade fina	Desenvolver a motricidade fina	Melhorar a manipulação do objeto de escrita	Realizar letras maiúsculas e minúsculas <u>Critério de êxito:</u> Realizar as letras minúsculas todas na mesma proporção e as letras maiúsculas todas na mesma proporção	✗
			Copiar frases <u>Critério de êxito:</u> Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	✗
			Pintar desenhos <u>Critério de êxito:</u> Pintar desenhos de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	✓
		Melhorar a manipulação do objeto de corte	Recortar imagens médias e um pouco mais complexas <u>Critério de êxito:</u> Recortar pelo contorno da imagem, sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem.	Emergente
Cognição	Melhorar a cognição	Melhorar o tempo de atenção e a concentração na tarefa	Repetir a história ouvida <u>Critério de êxito:</u> Repetir os 5 pontos principais da história	✗
			Ordenar uma história por imagens, que lhe foi contada <u>Critério de êxito:</u> Ordenar entre 4 e 6 imagens da história	✓
			Recordar características atribuídas a objetos, que lhe foram instruídas verbalmente <u>Critério de êxito:</u> Indicar características que foram atribuídas a 7 objetos	✓
			Identificar o objeto que foi retirado num grupo <u>Critério de êxito:</u> Identificar o objeto em falta num grupo de 7	✓
			Descobrir diferenças em duas imagens semelhantes <u>Critério de êxito:</u> Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	✓
			Montar um puzzle <u>Critério de êxito:</u> Montar um puzzle com 100 peças em, no máximo, 45m	✗

Relativamente aos objetivos definidos para a melhorar a manipulação do objeto de escrita, a criança atingiu dois deles. Os três objetivos que não foram atingidos são relativos à escrita, algo que a criança não realiza de forma correta, pois a letra não é bem desenhada, não tem toda a mesma proporção e por vezes não respeita os limites das linhas. Nos grafismos a criança melhorou, já consegue realizá-los seguindo o tracejado, e na atividade de pintar a melhoria foi evidente, a criança já pinta a imagem sem sair fora dos limites, apesar de ainda deixar alguns espaços brancos.

O objetivo determinado para a melhoria da manipulação do objeto de corte não foi atingido mas está emergente, tal como supra referido, pois a melhoria é muito significativa e ficou próximo de cumprir os critérios de êxito.

Nos objetivos relativos à atenção, dois dos objetivos não foram atingidos, o de repetir a história ouvida e o de montar um puzzle. A criança é incapaz de recordar um trecho de duas linhas de uma história que lhe é lida e não consegue, portanto, voltar a contar uma pequena história que lhe seja contada. Relativamente ao puzzle, a criança demonstrou dificuldade em encontrar as peças que procurava e em perceber o encaixe da peça, tanto a nível da forma como do padrão do puzzle. Desta forma, o puzzle com 100 peças também acabou por ser excessivo. Nos objetivos atingidos, a criança em todas as atividades demonstrou algumas dificuldades mas conseguiu cumprir os critérios de êxito. Conseguiu descobrir as diferenças nas imagens rapidamente, na atividade de ordenar uma história por imagens hesitou e por vezes não conseguia ordenar por não ter tomado atenção à história, mas quando ouvia a história ordenava as imagens. Nas atividades de identificar os objetos retirados e na de recordar as características que tinham sido atribuídas por mim aos objetos, apesar da criança hesitar e demorar algum tempo acertava.

### Conclusões e dificuldades

O R. foi a criança mais desafiante em termos de acompanhamento, uma vez que era uma criança que não tinha gosto em trabalhar nas sessões de psicomotricidade, preferia estar na aula e perguntava constantemente quando podia voltar para a sala. As poucas atividades que realizava eram de forma apressada e errada, tinha que ser constantemente chamado à atenção e mostrava-se preguiçoso para fazer atividades de motricidade fina.

Uma vez que as sessões não estavam a ser bem-sucedidas houve um diálogo com a professora, onde as informações fornecidas eram de que a criança era trabalhadora na sala de aula e no apoio ao estudo, no entanto, demonstrou ser uma criança desmotivada para o acompanhamento, possivelmente por estar sozinho.

Esta situação foi colocada em reunião de equipa na EMDIIP, e após a explicação de como as sessões estavam a decorrer e que a criança era muito competitiva e que queria sempre ser o primeiro a terminar as atividades, a sugestão foi de levar uma colega de sala do R. para a sessão.

A partir do momento em que a J. começou a ir às sessões, a criança trabalhou de forma mais rentável, fazia todas as atividades, esforçava-se por ser o primeiro a terminar, se bem que por vezes fazia as tarefas de forma errada por estar a realizá-las apressadamente. Para evitar que a criança fizesse as tarefas de forma errada foi estabelecido um sistema de pontos (Anexo J), em que os pontos eram atribuídos pela rapidez da realização da atividade, para que a criança não demorasse muito tempo por estar distraído com os estímulos à sua volta, mas também pela correta realização da mesma.

Apesar de com estas duas mudanças as sessões correrem melhor, o R. continuou a demonstrar pouca vontade em trabalhar, o que associado às dificuldades que ele tem, levou a que as melhorias não fossem tão significativas como poderiam ser.



Para conseguir atingir os resultados foram fundamentais as estratégias utilizadas, além das já mencionadas. A criança necessitava de demonstração em algumas atividades, visto que tinha dificuldades em compreendê-las, apesar de em algumas querer começar a fazer antes de ouvir a explicação, e necessidade que desse feedbacks de que as tarefas estavam a ser realizadas com sucesso. Foi também importante que as sessões fossem realizadas num local sossegado de forma a que a criança não se distraísse com os estímulos à sua volta.

Em suma, o acompanhamento foi bom para a criança e apesar das dificuldades foi positivo. Embora alguns resultados tenham ficado aquém do esperado, a criança teve uma evolução e verificaram-se melhorias. É uma criança que necessita de continuidade no acompanhamento para conseguir melhorar nas diversas áreas que tem dificuldades, sendo que as duas áreas de desenvolvimento trabalhadas durante este ano letivo necessitam de continuar a ser trabalhadas.

### Questionário de Interesses da Família – resultados

Na primeira reunião a mãe do R. demonstrou que estava a ter dificuldades em lidar com as dificuldades da criança e com o facto de não ter qualquer apoio. Nesse sentido considerei que seria importante ser-lhe aplicado um Questionário de Interesses da Família, para compreender a situação da mãe e como pode ser ajudada.

O questionário aplicado estava dividido em três sub-áreas de interesse: interesses relacionados com a criança (9 questões), com a família (9 questões) e com a comunidade (19 questões). As respostas eram dadas através da atribuição de pontos, de 1 a 3, em que 1 correspondia a “Interesse prioritário”, 2 a “Interessada no item mas não é prioridade atual” e 3 “Não estou interessada neste momento”.

Dos 37 itens do questionário, a mãe definiu a grande maioria, 34 itens, como interesse prioritário, estando apenas três dos itens assinalados como interesse mas não prioridade atual (Anexo K).

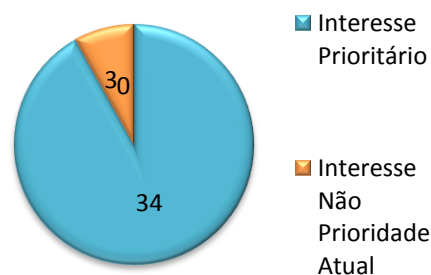


Gráfico 9 – Resultado Questionário de Interesses da Família aplicado à mãe do R.

Com base nas respostas dadas, esta mãe está ansiosa, indicou como interesse prioritário todas as questões relativas à criança, o que demonstra que está a necessitar de apoio e já está a chegar a um ponto em que não sabe o que mais pode fazer. As respostas aos interesses relacionados com a família foram contraditórias, uma vez que é uma mãe que necessita de apoio no entanto não considera interesse prioritário apoio para si própria nem necessidade de envolver a família no apoio. A mãe assumiu como prioritário a explicação das necessidades especiais do filho aos outros familiares, apoio para a outra filha, aconselhamento familiar e o ter tempo para si própria. Nos interesses relacionados com a comunidade, a mãe demonstrou também interesse prioritário em todas as áreas, o que demonstra também dificuldades económicas da família e necessidade de interagir com outras pessoas.

Seria importante utilizar os resultados deste questionário para ajudar esta mãe, não é apenas a criança que precisa de acompanhamento, mas também a mãe. O acompanhamento a esta mãe seria importante não só para a ajudar a ela própria mas também para ela poder ajudar o filho, seria uma forma de lhe dar estratégias para ela lidar com as situações à sua volta, não só acerca do filho mas da própria família. Além deste acompanhamento deviam ser fornecidas à mãe mais informações sobre meios de apoio que ela possa ter na comunidade para lidar com as dificuldades do filho mas também com a situação financeira que a família passa.

## VII. CONCLUSÃO, SÍNTESE E PERSPETIVAS PARA O FUTURO

O principal objetivo deste relatório de estágio profissionalizante foi abordar todo o trabalho que foi desenvolvido durante estes oito meses com 11 crianças com dificuldades de aprendizagem.

Nas 11 crianças que usufruíram de intervenção psicomotora foram verificadas melhorias nas capacidades e foram atingidos objetivos que tinham sido determinados no início da intervenção. Em especial nestes três casos que foram mais aprofundados, todos tiveram melhorias evidentes, e alguns objetivos mesmo não tendo sido atingidos registaram melhorias que se refletiram na sala de aula a nível do desempenho das crianças.

Após a intervenção verificou-se que, mesmo tendo sido apenas por oito meses e nos quais houve interrupções letivas, se registaram melhorias significativas nas capacidades e desempenho das crianças. Seria importante que a intervenção não sofresse interrupções e é fundamental que se consiga organizar o tempo dos técnicos, pais e crianças para que não sejam prejudicados com as diversas interrupções letivas. Apesar de todas as interrupções e dos resultados também poderem ser influenciados por outros fatores que não a intervenção, como a própria maturação da criança e as aprendizagens ao longo desde tempo, estes resultados demonstram que a intervenção psicomotora na escola é muito importante para ajudar crianças com DA a ultrapassar as suas dificuldades e a obter melhorias a nível da sua prestação escolar.

As crianças acompanhadas tinham entre seis e nove anos, frequentavam o ensino primário e algumas delas já estavam atrasadas na escolaridade. Nestes casos a intervenção psicomotora foi reeducativa ou terapêutica, ou seja, a intervenção foi realizada em crianças que já tinham problemas de desenvolvimento, de aprendizagem ou emocionais. Sendo crianças que já manifestavam comprometimentos e que tinham dificuldades era importante que a intervenção se tivesse iniciado mais cedo para que não viessem a atrasar o seu percurso escolar.

Um dos aspetos mais positivos deste estágio foi o facto de poder trabalhar com diversas crianças que apesar de terem acompanhamento pelo mesmo motivo, dificuldades de aprendizagem, todas elas eram muito diferentes, tinham dificuldades bastantes distintas e uma personalidade especial, o que me permitiu fazer intervenções mais variadas e aprender a lidar de diferentes maneiras e usar diferentes estratégias com cada uma delas.

A possibilidade de ir à sala de multideficiência, apesar de ser um contexto onde já tinha experiência, foi muito positiva. Eram momentos completamente distintos da intervenção individualizada que realizei no período do estágio, mas esses momentos semanais que passei naquela sala permitiram-me trabalhar com crianças que têm outras patologias e com muitas limitações. São sempre momentos de aprendizagem e passar algum tempo com aquelas crianças, mesmo que não tivesse sido com uma intervenção direta e individual, apoiá-las nas suas atividades e ajudá-las a alcançar por vezes pequenos objetivos diários, foi muito gratificante.

A possibilidade de ter contacto direto com as famílias foi bastante positivo, e apesar das reuniões serem pontuais e alguns pais não mostrarem muita disponibilidade, deu para fazer duas reuniões, uma delas em janeiro, no início do 2º período, e outra no final do ano letivo. Nessas reuniões foi possível perceber como os pais compreendem e lidam com as dificuldades dos filhos e perceber que tipo de apoio as crianças têm em casa. Possivelmente haverá mais a fazer com esses pais, haverá forma de conseguir que estejam mais presentes e interessados e seria uma boa aposta futura conseguir trabalhar mais com os pais.

Também foi muito positivo o facto de ter oportunidade de trabalhar com uma equipa multidisciplinar, e ter reuniões de equipa, onde se discutiam casos e partilhavam opiniões. Nessas reuniões além de aprender com casos de outros colegas também eram uma ajuda para os próprios casos, pois ninguém hesitava em dar sugestões.

O único aspeto negativo foi o facto de numa das escolas, na EB1/JI nº 1 de Casal de Cambra, felizmente na qual eu dava menos sessões, nunca termos um espaço certo para ter a sessão, uma vez que os espaços estavam sempre ocupados e por vezes o único local disponível era uma sala de tamanho muito pequeno que apenas dava para fazer trabalho de mesa.

Como é normal também senti dificuldades. Tendo sido a primeira experiência com este tipo de população, no início senti-me mais retraída, receosa e menos confiante, uma vez que não sabia bem o que esperar e não sabia bem que tipo de atividades devia preparar para cada caso específico. Neste sentido foi fundamental o tempo e a prática, claro, mas também a muita pesquisa feita e o apoio e sugestões dos colegas da EMDIIP, não só psicomotricistas, mas também da psicóloga, dos terapeutas da fala e da colega estagiária. Sempre que necessário pedia apoio por email, presencialmente na sede ou nas reuniões de equipa e esse apoio foi fundamental para ultrapassar os obstáculos as dificuldades e dúvidas iam surgindo. Senti falta de alguém nas escolas que estive esse mais próximo para me encaminhar no trabalho que estava a desenvolver mas ao longo do tempo ganhei à vontade para trabalhar com as crianças e fui sendo capaz de perceber que atividades e variantes podia utilizar para intervir nos diferentes objetivos estipulados.

Após este tempo de estágio e olhando para trás, muitas novas ideias e estratégias surgem, graças a este tempo de aprendizagem que me deu mais bases para o futuro.

Estes meses foram um período de novas experiências e aventuras, com frustrações e desilusões mas principalmente com muitas conquistas, sendo no geral uma experiência muito enriquecedora e gratificante que me fez crescer a nível profissional mas também pessoal.

Em suma, foi uma experiência que considero bem-sucedida, que me demonstrou que da teoria à prática há um grande passo, tendo sido, oito meses em que tive o prazer de ensinar alguma coisa às crianças que acompanhei, mas com as quais, sem dúvida, também aprendi muito. Foi um processo de constante aprendizagem que continuará ao longo do meu percurso profissional.

## VIII. BIBLIOGRAFIA

- Baptista, M. (2010). *Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar*. (Tese de Mestrado não publicada na especialidade de Educação Especial). Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.5/3072>.
- Barreiros, J., Cordovil, R., e Carvalheiro, S. (2007). *Desenvolvimento motor da criança*. Lisboa: FMH Edições.
- Biage, A., Jesus, D., Souza, E., Oliveira, J., Moreira, M., e Pinto, R. (2010). *A Influência da Psicomotricidade no Desempenho Escolar*. Retirado de [http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012100006\\_242.pdf](http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012100006_242.pdf).
- Carapeto, O. (2012). *Um Novo Olhar...À PHDA na Sala de Aula do 1º Ciclo*. (Tese de Mestrado não publicada na especialidade de Educação Especial). Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Castelo Branco. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.11/1497>.
- Codeço, A. (2010). *A importância da Intervenção Psicomotora em crianças com Dificuldades de Aprendizagem Específicas da Leitura*. (Tese de Mestrado não publicada na especialidade de Reabilitação Psicomotora). Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.5/2830>.
- Cruz, V. (1999). Dificuldade de Aprendizagem: contributo para a sua compreensão. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, 6(2).
- Cruz, V. (2007). O Cognitive Assessment System como instrumento de avaliação psicológica. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 8(1), 31-40.
- Cruz, V. (2011). Dificuldades de aprendizagem específicas: uma abordagem e seus fundamentos. *Revista Educação Especial Santa Maria*, 41, 329-346,
- Domingos, G. (2007). *Dificuldades do Processo de Aprendizagem*. (Monografia de Conclusão de Pós-Graduação na especialidade de Psicopedagogia Clínica e Institucional). Esab – Escola Superior Aberta do Brasil. Retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0126.pdf>.
- EMDIIP - Equipa Móvel de Desenvolvimento Infantil e Intervenção Precoce (2013). Retirado a 12 de Junho de 2013 de <http://www.emdiip.com/>.
- Fonseca, V., Martins, R. (2001). *Progressos em psicomotricidade*. Lisboa: FMH Edições.
- Fonseca, V. (2010). *Manual de observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos seus fatores*. Lisboa: Âncora Editora.
- Geraldes, S. (2005). *Necessidade dos Pais de Crianças com Perturbações do Espectro do Autismo: Estudo Desenvolvido em Três Instituições Especializadas da Cidade do Porto*. (Monografia de licenciada na especialidade de Psicologia Clínica).

Universidade Fernando Pessoa. Retirado de <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/822/3/MONOGRAFIA%20COMPLETA.pdf>.

Macedo, L. (2009). *A importância da psicomotricidade no processo de alfabetização*. (Monografia de Pós Graduação na especialidade de Psicomotricidade). Universidade Cândido Mendes. Retirado de [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/n202985.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/n202985.pdf).

Maria, I. (2012). *Intervenção Psicomotora com Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo: Centro de Recursos para a Inclusão da Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo de Lisboa*. (Tese de Mestrado em Reabilitação Psicomotora). Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.5/5012>.

Martins, R., Silva, E., (2005). A psicomotricidade. Competências psicomotoras e capacidade grafomotora em crianças de idade pré-escolar. *Revista A Psicomotricidade*, 5, 22-26.

Martins, R., Simões, C., Brandão, T. (2012-2013). Regulamento da Unidade Curricular de Ramo de Aprofundamento das Competências Profissionais, 2º Ano. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.

Melo, F., Ribeiro, L., Martins, R. (2007). Desenvolvimento Motor da Criança. *Destreza grafomotora e comportamento postural em crianças dos 7 aos 10 anos* (pp. 26, 268-269). FMH Edições.

Monteiro, A. (2011). *Hiperactividade e Estratégias de Intervenção: Aplicação de Estratégias de Intervenção por Docentes do 1º CEB*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na especialidade de Educação Especial). Escola Superior de Educação Almeida Garrett/Universidade Lusófona. Retirado de <http://hdl.handle.net/10437/1651>.

. Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior: Lei n.º 49/2005. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1ª Série-A, Nº 166 – 30 de Agosto de 2005, 5124-5130. Retirado de: [http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1768/Lei49\\_2005.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1768/Lei49_2005.pdf).

Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo: Decreto-Lei n.º 3/2008. Ministério da Educação, *Diário da República*, 1ª Série – Nº 4 – 7 de Janeiro de 2008, 154 - 158. Retirado de: <http://dre.pt/pdf1s/2008/01/00400/0015400164.pdf>.

Oliveira, M. (2006). *Estudo em Crianças Portadoras de Síndrome de Down e Crianças Ditas Normais, em Idade Pré-Escolar*. (Tese de Mestrado em Ciências do Desporto na especialidade de Actividade Física Adaptada). Faculdade de /Universidade do Porto. Retirado de <http://hdl.handle.net/10216/14237>.

Patraquim, M., Barreiro, J., Gonçalves, I. (2007). Desenvolvimento Motor da Criança. *A variabilidade da pega infantil e o constrangimento do diâmetro do lápis* (pp. 145-148). FMH Edições.

- Sampaio, F., Geraldês, S. (2006). Necessidades das famílias de crianças com deficiência: Um Estudo Com a Escala Family Needs Survey. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 277-287. Retirado de <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/629/2/277-287FCHS2006-9.pdf>.
- Santana, A. (1994). *Grafomotricidade: estudo da influência de um programa de intervenção psicomotora, na legibilidade da escrita, em crianças do 3º ano de escolaridade. Monografia de Licenciatura apresentada à Faculdade Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa*. Lisboa: FMH Edições.
- Santos, V. (2001). *A Intervenção Psicomotora nos Casos de Fracasso Escolar*. (Monografia apresentada para obtenção do Grau de Especialista em Psicomotricidade) Universidade Cândido Mendes. Retirado de <http://www.avm.edu.br/monopdf/7/VANIA%20DUARTE%20COSTA%20SANTOS.pdf>.
- Silva, A., Capeççini, S. (2011). Programa de remediação fonológica em escolares com dificuldades de aprendizagem. *Jornal Sociedade Brasileira Fonoaudiologia*, 23, 13-20. Retirado de <http://www.readcube.com/articles/10.1590/S2179-64912011000100006?locale=en>.
- Simões, M. (2010). *Necessidades das Famílias de Crianças com Deficit Cognitivo e Motor*. (Tese de Mestrado em Educação Especial na especialidade de Domínio Cognitivo e Motor). Escola Superior de Educação de Castelo Branco/IPCB – Instituto Politécnico de Castelo Branco. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.11/511>.
- Soares, J., Ramirez, C., Ventura, L., Barbosa M. (2009). Síndrome de Adams-Oliver – descrição clínica e acompanhamento da evolução de um caso. *Revista do Instituto de Ciências da Saúde*, 27(2), 136-9. Retirado de <http://files.bvs.br/upload/S/0104-1894/2009/v27n2/a007.pdf>.
- Teixeira, S. (2011). *Intervenção Psicomotora com crianças com Perturbações do Espectro do Autismo no Centro de Recursos para a Inclusão da APPDA-Lisboa*. (Tese de Mestrado em Reabilitação Psicomotora). Faculdade de Motricidade/Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.5/4432>.
- Vilar, C. (2010). Dificuldades de Aprendizagem e Psicomotricidade – Estudo comparativo e correlativo das competências de aprendizagem académicas e de factores psicomotores de alunos do 2º e 4º ano do ensino básico, com e sem dificuldades na aprendizagem. (Tese de Mestrado em Reabilitação Psicomotora na especialidade de Dificuldades de Aprendizagem e Psicomotricidade). Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.5/2828>.

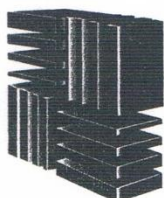
## IX. ANEXOS

## **ANEXO A – Folha de rosto do CAS**



DAS • NAGLIERI

# Cognitive Assessment System



## Record Form

Jack A. Naglieri J.P. Das

Child's Name \_\_\_\_\_

Sex: M F Grade \_\_\_\_\_

School \_\_\_\_\_

Examiner \_\_\_\_\_

Year Month Day

Date Tested \_\_\_\_\_

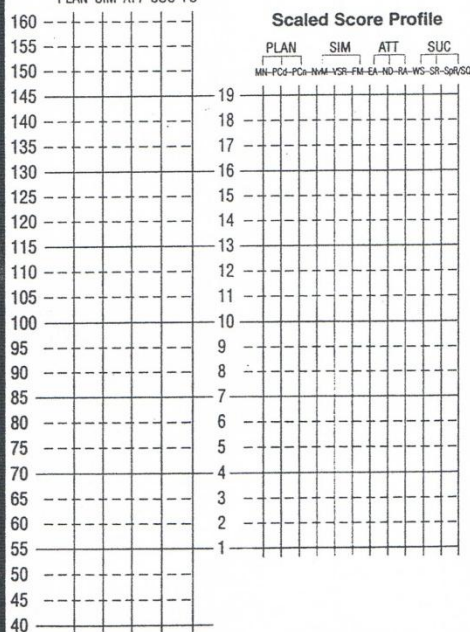
Date of Birth \_\_\_\_\_

Age \_\_\_\_\_

CAS Subtests	Raw Scores	Scaled Scores (Appendix A)				
Matching Numbers						
Planned Codes						
Planned Connections						
Nonverbal Matrices						
Verbal-Spatial Relations						
Figure Memory						
Expressive Attention						
Number Detection						
Receptive Attention						
Word Series						
Sentence Repetition						
Speech Rate/Sentence Questions						
Sum of Subtest Scaled Scores						
		PLAN	SIM	ATT	SUC	FS
PASS Scale Standard Scores (Appendix B)						
Percentile Rank (Appendix B)						
____% Confidence Intervals (Appendix B)	Lower Upper					

### Standard Score Profile

PLAN-SIM-ATT-SUC-FS


**Riverside Publishing**

A HOUGHTON MIFFLIN COMPANY

Copyright © 1997 by Riverside Publishing.

All rights reserved. WJ-R is a registered trademark of Houghton Mifflin Company.

3456789-BDN-99 98

## **ANEXO B – Checklist para Avaliação Informal**

## FICHA DE OBSERVAÇÃO – AEI – EMDIIP

Nome: _____	
Data de Nascimento: _____	
Observado por: _____	
Data da Observação: _____	Nome da Escola : _____
Inicial ____/____/____	
Final ____/____/____	

Para a elaboração desta *checklist* foram utilizados os seguintes instrumentos: *Fine and Visual Motor Assesement* (Bates & Sokul, 2012), *Assesement Battery Child (ABC)* (Henderson & Sugden, 1972), *School – Age Checkilst Occupational and Physical Therapy Services: 5 – 12 years Rowan* (2012).

**Nota: A instrução é explicada verbalmente e com demonstração. Durante a tarefa não são fornecidas ajudas à criança.**

Observar todos os comportamentos da criança durante a realização das tarefas tais como: agitação motora, postura, lateralidade, atenção, motivação, tolerância à frustração, impulsividade e presença de comportamento(s) desadequado(s).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Cotações:

- 1 – Não realiza
- 2 – Realiza com muitas dificuldades
- 3 – Realiza com algumas dificuldades
- 4 – Realiza corretamente

<b>Competências</b>			Avaliação inicial	Avaliação Final
<b>Motricidade Fina</b>	Coordenação oculo-manual	Coloca 12 pinos pequenos nos orifícios de uma tábua pequena		
		Coloca um atacador numa tábua de madeira com orifícios		
	Preensão e Manipulação do lápis Grafismos	Preensão correta do lápis		
		Usa a mão de preferência		
		Utiliza a mão livre para segurar o papel		
		Realiza um desenho livre		
		Realiza grafismos de acordo com o modelo (a forma de uma flor)		
		Copia formas geométricas (quadrado, triângulo, cruz)		
	Habilidades de corte e colagem Colorir	Agarra corretamente na tesoura		
		Utiliza a mão livre para segurar o papel		
		Precisão no corte (linhas curvas, retas... ex: pai natal)		
		Cola a sequência de imagens		
		Pinta sem orientação, deixando espaços em branco		
		Pinta o desenho completamente, não ultrapassando os limites		
	Habilidades de Escrita	Utiliza corretamente do espaço delimitado para a escrita		
		Escreve o abecedário em letra maiúscula e minúscula		
		Escreve o primeiro e último nome		
		Realiza letras na mesma proporção		

<b>Motricidade Global</b>	Coordenação oculo-pedal	Atira o saco de feijão para dentro de um cesto a uma distância de 2m		
		Pontapeia uma bola média para um alvo de 50cm (acerta entre pernas da cadeira) a uma distância de 2m		
<b>Equilíbrio</b>	Estático	Equilíbrio de Cegonha (apoia-se num pé apoiando a planta do outro pé contra a perna que serve de apoio durante 20 segundos. As mãos são colocadas na cintura com os dedos virados para fora)		
	Dinâmico	Salto dos quadrados (posiciona-se dentro do primeiro quadrado com os pés juntos e em seguida realiza 5 saltos. Os quadrados têm 45 cm)		
		Caminha sobre uma linha (caminha sem se desequilibrar em cima de uma linha com 4.5m de comprimento)		
<b>Cognição</b>	Habilidades pré-acadêmicas	Indica qual das figuras é um círculo		
		Indica qual das figuras é um quadrado		
		Indica qual das figuras é um retângulo		
		Indica qual das figuras é um triângulo		

## **ANEXO C – Escala de Conners para Professores**



## ESCALA DE CONNERS PARA PROFESSORES – VERSÃO REVISTA (FORMA REDUZIDA)

(Keith Connors, PhD. - 1997)

Tradução e Adaptação para investigação de Ana Nascimento Rodrigues - Departamento de Educação Especial e Reabilitação da Faculdade de Motricidade Humana

Nome da Criança:				Sexo:		F	M
Data de Nascimento:		Idade:		Ano Escolaridade:			
Nome do professor:				Data de preenchimento:			
Observações				Código:			

Abaixo estão descritos os problemas mais comuns que afectam as crianças no seu percurso de desenvolvimento. Muitas destas características são normais e passageiras desde que não se manifestem com elevados valores ao nível da intensidade, frequência e duração. Por favor responda avaliando o comportamento da criança durante o último mês. Por cada item, pergunte-se: "Com que frequência isto aconteceu no último mês?", e marque a melhor resposta para cada um. Nenhuma, nunca, raramente ou com pouca frequência, pode marcar 0. Verdadeiramente, ou se ocorre muitas vezes e frequentemente, marque 3. Pode marcar 1 ou 2 para classificações entre um e outro. Por favor responda a todos os itens.

	NUNCA 0	UM POUCO 1	FREQUENTEMENTE 2	MUITO FREQUENTE 3
1				3
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				

Muito obrigado pela sua colaboração

## **ANEXO D – Escala de Conners para Pais**



## ESCALA DE CONNERS PARA PAIS – VERSÃO REVISTA (FORMA REDUZIDA)

(Keith Connors, PhD.,1997)

Tradução e Adaptação para investigação de Ana Nascimento Rodrigues - Departamento de Educação Especial e Reabilitação da Faculdade de Motricidade Humana – parte integrante da dissertação de doutoramento.

Nome da Criança				Género		F	M
Data de Nascimento:				Idade:		Ano Escolaridade:	
Nome do familiar:				Data de preenchimento:			
Observações:				Código:			

Abaixo estão descritos os problemas mais comuns que afectam as crianças no seu percurso de desenvolvimento. Muitas destas características são normais e passageiras desde que não se manifestem com elevados valores ao nível da intensidade, frequência e duração. Por favor responda avaliando o comportamento da criança durante o último mês. Por cada item, pergunte-se: "Com que frequência isto aconteceu no último mês?", e marque a melhor resposta para cada um. Nenhuma, nunca, raramente ou com pouca frequência, pode marcar 0. Verdadeiramente, ou se ocorre muitas vezes e frequentemente, marque 3. Pode marcar 1 ou 2 para classificações entre um e outro. Por favor responda a todos os itens.

NUNCA	UM POUCO	FREQUENTEMENTE	MUITO FREQUENTE
0	1	2	3

1. Desatento, distrai-se facilmente (38)	0	1	2	3
2. Furioso (zanga-se com facilidade) e ressentido (1)	0	1	2	3
3. Dificuldade em fazer ou acabar os trabalhos de casa (2)	0	1	2	3
4. Está sempre a movimentar-se ou age como "tendo as pilhas carregadas" ou como se "estivesse ligado a um motor".(3)	0	1	2	3
5. Atento por curtos períodos de tempo (56)	0	1	2	3
6 Discute/argumenta com os adultos (11)	0	1	2	3
7. Mexe muito os pés e as mãos e mexe-se ainda que sentado no lugar.(55)	0	1	2	3
8. Não consegue completar o que começa (12)	0	1	2	3
9. Dificil de controlar em centros comerciais ou sítios públicos(13)	0	1	2	3
10. Desarrumado ou desorganizado em casa ou na escola (63)	0	1	2	3
11. Perde o controlo (21)	0	1	2	3
12. Precisa de acompanhamento para executar as suas tarefas (22)	0	1	2	3
13. Só presta atenção quando é uma coisa que lhe interessa (69)	0	1	2	3
14. Corre e trepa em situações inapropriadas (23)	0	1	2	3
15. Distraído e com tempo de atenção curto (45)	0	1	2	3
16. Irritável (31)	0	1	2	3
17. Evita, tem relutância ou tem dificuldade em empreender tarefas que exigem um esforço continuado (tal como trabalhos na escola ou de casa) (9)	0	1	2	3
18. Irrequieto, "tem bicho carpinteiro" (32)	0	1	2	3
19. Distrai-se quando lhe estão a dar instruções para fazer uma coisa (48)	0	1	2	3
20. Provocador ou recusa em satisfazer os pedidos de um adulto (40)	0	1	2	3
21. Tem problemas em concentrar-se nas aulas (19)	0	1	2	3
22. Tem dificuldade em manter-se numa fila ou esperar a sua vez num jogo ou trabalho de grupo (42)	0	1	2	3
23. Levanta-se na sala ou em lugares onde deveria ficar sentado (76)	0	1	2	3
24. Deliberadamente faz coisas para irritar os outros(67)	0	1	2	3
25. Não segue instruções e não acaba os trabalhos no lugar ( Não é dificuldade em entender as instruções ou recusa ) (29)	0	1	2	3
26. Tem dificuldade em brincar ou trabalhar calmamente (59)	0	1	2	3
27. Fica frustrado quando não consegue fazer qualquer coisa (78)	0	1	2	3

Muito obrigado pela sua colaboração

## **ANEXO E – Questionário de Interesses da Família**

## Questionário sobre os Interesses da Família

(J. Cripe e D. Bricker, 1993, traduzido e adaptado de AEPS – por A. Santos e T. Brandão)

Este questionário encontra-se dividido em três partes. A primeira parte refere-se a interesses relacionados com a criança, a segunda parte é referente aos interesses relacionados especificamente com a família e a terceira parte refere-se aos interesses relacionados com os recursos existentes na comunidade.

Para completar este questionário leia cada item e coloque uma cruz no local correspondente, de acordo com o seguinte sistema:

### Assinale:

1. Interesse prioritário;
2. Interessada no item, mas não é uma prioridade atual;
3. Não está interessada neste momento.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e colaboração no preenchimento deste questionário.

### Interesses Relacionados com a Criança

**Estou interessada (o) em:**

	1	2	3
Saber mais acerca das capacidades e necessidades atuais do meu filho.			
Obter informação sobre serviços e programas para o meu filho.			
Saber mais acerca das necessidades especiais do meu filho.			
Fazer planos para programas e serviços futuros.			
Saber como o meu filho cresce e aprende (por exemplo, nas áreas social, motora e de autonomia).			
Aprender maneiras de lidar e ajudar o meu filho (como por exemplo, posicionamento, dieta e saúde).			
Ensinar o meu filho.			
Lidar com o comportamento do meu filho.			
Falar com professores e profissionais acerca do problema do meu filho.			

### Interesses Relacionados com a Família

Estou interessada (o) em:

	1	2	3
Explicar as necessidades especiais do meu filho aos irmãos, avós, amigos.			
Obter apoio para os outros filhos.			
Envolver a família e amigos nos cuidados ou nos tempos livres do meu filho.			
Aconselhamento para a minha família.			
Aprendermos a resolver, nós mesmos, os padrões familiares.			
Obter mais apoio para mim (da parte dos amigos, companheiro/a e vizinhos).			
Obter mais apoio para o meu companheiro/a (amigos, vizinhos).			
Ter mais tempo para mim.			
Divertir-me e ter tempos de recreação com a minha família.			

### Interesses relacionados com a Comunidade

Estou interessada (o) em:

	1	2	3
Encontrar-me com outras famílias.			
Aderir a grupos de apoio ou grupos de crianças com necessidades especiais.			
<b>Obter mais informação sobre recursos e instituições que poderiam ser úteis no que diz respeito a:</b>			
• Cuidados médicos;			
• Cuidados de higiene oral;			
• Assistência financeira;			
• Alimentação;			
• Casa;			
• Móveis, vestuário, recursos;			
• Transportes;			
• Ajuda legal;			
• Seguros de saúde;			
• Serviços de emprego;			
• Treino vocacional;			
• Intervenção em momentos de crise;			
• Brinquedos, equipamento adequado.			
Obter mais informações sobre: o abono complementar a criança e jovens com necessidades especiais; o subsídio por frequência de estabelecimento de educação especial; o subsídio de educação especial; ou qualquer forma de apoio necessário à recuperação e integração da criança e da família.			
Falar de forma efetiva acerca das necessidades do meu filho e da minha família com profissionais e instituições.			
Incluir o meu filho em atividades (ex: igreja, atividades de recreação).			
Voluntariado com outras famílias e projetos.			

## **ANEXO F – Anexo ao PEI**

## Informação Terapêutica

---



Informação de Caso		
Nome da Criança:		Género:
Data de Nascimento:	Idade:	
Serviço:		
Escola:		

Prof. de Educação Especial:
Contacto:
Email:

Técnico Responsável:
Contacto:
Email:

## I. 1º Momento de Avaliação

Data:
Avaliador:

1.

<b>Resultados da Avaliação (Breve descrição):</b> <u>História familiar:</u>  <u>Informações fornecidas pela professora titular:</u>  <u>Observação em contexto sala de aula:</u>  <u>Avaliação:</u>
--

**Discussão dos Resultados e Considerações Finais:**

2.

Domínio do Desenvolvimento	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental	

3.

Estratégias	Observações (Funcionalidade - Adequações)

## II. 2º Momento de Avaliação

Data:

Avaliador:

1.

**Resultados da Avaliação (Breve descrição):**

**Discussão dos Resultados e Considerações Finais:**

2.

Domínio do	Objetivo Geral	Objetivo Específico	Objetivo Comportamental
------------	----------------	---------------------	-------------------------



<b>Desenvolvimento</b>			

3.

<b>Estratégias</b>	<b>Observações (Funcionalidade - Adequações)</b>

### III. 3º Momento de Avaliação

Data:
Avaliador:

1.

<b>Resultados da Avaliação (Breve descrição):</b>
<b>Discussão dos Resultados e Considerações Finais:</b>

<b>Disposições Finais (breve resumo do processo terapêutico, análise dos objetivos, respostas às estratégias, seguimento a dar)</b>
---

2.

<b>Domínio do Desenvolvimento</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivo Específico</b>	<b>Objetivo Comportamental</b>


### Questionário

1.

Considera que as informações fornecidas, com objetivo de construir a Anamnese, no primeiro contacto com os pais da criança foram:				
Bastante Insuficiente	Insuficiente	Nem suficiente Nem Insuficiente	Suficiente	Bastante Suficiente

2.

Os pais compreendem a problemática da criança:		
Sim	Não	Observações:

3.

Os pais, da criança, demonstram ter confiança realista relativamente aos efeitos da intervenção e aos objetivos terapêuticos estabelecidos.				
Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre

4.

Os pais comparecem nas reuniões/entrevistas, mostrando-se disponíveis e seguindo as sugestões indicadas da melhor forma possível.				
Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre

5.

Ao longo do Processo terapêutico o pai/mãe e o terapeuta estiveram de acordo relativamente aos objetivos a atingir e aos aspetos a trabalhar:				
Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre

6.

Ao longo do Processo terapêutico houve necessidade de rever e/ou alterar objetivos e estratégias inicialmente propostas:				
Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentemente	Sempre




## **ANEXO G – Plano de Sessão C2**




## Plano de sessão

Criança: C2

Data: 16 de

Maio

Atividade	Objetivos Comportamentais	CrITÉrios de Êxito	Material	EstratÉgias	Observação
Pintar 	Pintar desenho de um sapo	Pintar desenho de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	Imagem para pintar e lápis e cor	Relembrar com frequência o limite da imagem e que esta não deve ficar com espaços por pintar	
Recortar 	Recortar imagem média com alguma complexidade (sapo)	Recortar pelo contorno da imagem (sapo), sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem	Imagem para recortar e tesoura	Relembrar com frequência que não pode cortar partes da imagens nem deixar espaços brancos fora do limite	
Fazer passes com o pé 	Pontapear a bola cinco vezes sem se desequilibrar	Inclinar o tronco para a frente, fletir ligeiramente o membro inferior de apoio, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé, voltar à posição inicial sem oscilações corporais significativas	1 Bola de esponja	Exemplificar e realizar o exercício com a criança, dando constantemente indicações, de forma a relembrar	
		Inclinar o tronco			

Fazer remates com o pé 	Pontapear a bola e acertar cinco vezes no alvo a uma distância média	para a frente, fletir ligeiramente o membro inferior de apoio, estar colocado lateralmente em relação à bola, extensão do membro inferior aquando do contacto com a bola, contacto na bola com a parte interno do pé e acertar no alvo	1 Bola de esponja	Exemplificar e realizar o exercício com a criança, dando constantemente indicações, de forma a relembrar	
Fazer passes com a mão 	Lançar a bola cinco vezes com a postura correta	Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima. Rotação do tronco aquando do passe e transferência do peso o corpo para o membro inferior mais avançado.	1 Bola de esponja	Exemplificar e realizar o exercício com a criança, dando constantemente indicações, de forma a relembrar	
Fazer remates com a mão 	Lançar a bola e acertar cinco vezes num alvo a uma distância média	Colocar o membro inferior contrário ao membro superior dominante mais avançado. O membro superior dominante fletido, armado à retaguarda, a	1 Bola de esponja	Exemplificar e realizar o exercício com a criança, dando constantemente indicações, de forma a relembrar	

		formar um ângulo de 90º com o antebraço. A palma da mão voltada para o local de passe com dedos orientados para cima. Rotação do tronco aquando do passe e transferência do peso o corpo para o membro inferior mais avançado e acertar no alvo.			
<p>Saltar a pés junto e pé coxinho ●</p>	<p>Saltar a pés juntos e pé coxinho seis vezes por um percurso de arcos de tamanho médio</p>	<p>Saltar a pés juntos e pé coxinho sem pisar ou sair do limite estipulado ou interromper o percurso</p>	<p>6 Arcos</p>	<p>Exemplificar, dando constantemente indicações, de forma a relembrar</p>	
<p>Caminhar em linha reta ●</p>	<p>Caminhar em linha reta sobre um banco sueco</p>	<p>Caminhar sobre um banco sueco de 2,5m sem se desequilibrar nem apoiar</p>	<p>1 banco sueco</p>	<p>Exemplificar, dando constantemente indicações, de forma a relembrar</p>	

Domínios:

- Cognição
- Motricidade fina
- Motricidade Global
- Autonomia
- Linguagem recetiva
- Linguagem expressiva
- Socio-emocional

## **ANEXO H – Plano de Sessão M.**

## Plano de sessão

Criança: M.

Data: 17 de Maio

Atividade	Objetivos Comportamentais	Critérios de Êxito	Material	Estratégias	Observação
Ler ●	Ler frases com sujeito, verbo e predicado	Ler uma frase com, no máximo, 2 interrupções	Livro escolar	Recordar como se leem as sílabas	
Copiar frases ●	Copiar frases com sujeito, verbo e predicado	Copiar frases sem ultrapassar os limites superior, inferior e laterais da linha	Folha de linhas e lápis	Ir dando feedbacks se está bem ou como deve fazer	
Sopa de letras ●	Descobrir letras na sopa de letras	Descobrir 7 letras na sopa de letras com cerca de 150 letras	Sopa de letras e canetas de feltro	Dar pistas à criança para não atingir a frustração	
De olhos vendados deve seguir as instruções da técnica (direções) e descobrir onde está escondido um objeto ●	Ser capaz de encontrar o objeto escondido	Reconhecer/ identificar direções dadas sem ajuda	3 pinos, 5 arcos, 1 banco sueco e 1 cadeira	Relembrar a criança da mão com que escreve e de que lado do corpo está essa mão	

### Domínios:

- Cognição
- Motricidade fina
- Motricidade Global
- Autonomia
- Linguagem recetiva
- Linguagem expressiva
- Socio-emocional







## **ANEXO I – Plano de Sessão R.**




## Plano de sessão

Criança: R.

Data: 14 de Maio

Atividade	Objetivos Comportamentais	Critérios de Êxito	Material	Estratégias	Observação
Pintar 	Pintar desenho de um sapo	Pintar desenho de áreas grandes e pequenas sem ultrapassar os limites	Imagem para pintar e lápis e cor	Relembrar com frequência o limite da imagem e que esta não deve ficar com espaços por pintar	
Recortar 	Recortar imagem média com alguma complexidade (sapo)	Recortar pelo contorno da imagem (sapo), sem deixar uma margem branca com mais de 2mm nem cortar a imagem	Imagem para recortar e tesoura	Relembrar com frequência que não pode cortar partes da imagens nem deixar espaços brancos fora do limite	
São colocados 7 objetos em cima da mesa, a técnica retira um sem a criança ver, que deve identificar o objeto que foi retirado 	Descobrir o objeto que falta	Identificar o objeto em falta num grupo de 7	1 lápis, 1 caneta preta, 1 caneta feltro, 1 afia, 1 borracha, 1 régua e 1 lápis cor	Sugerir que faça uma sequência para conseguir recordar	
Encontrar as diferenças 	Descobrir diferenças entre duas imagens semelhantes	Descobrir 7 diferenças em duas imagens semelhantes	Jogo das diferenças e um lápis	Dar pistas	

### Domínios:

-  Cognição
-  Motricidade fina
-  Motricidade Global

- Autonomia
- Linguagem recetiva
- Linguagem expressiva
- Socio-emocional

## **ANEXO J – Esquema de Pontos R.**

Data	R.	J.
03/12/2012		
04/12/2012		
05/12/2012		
12/12/2012		
08/01/2013		
15/01/2013		
22/01/2013		
28/01/2013		
05/02/2013		
06/02/2013		
19/02/2013		
20/02/2013		
26/02/2013		
27/02/2013		
05/03/2013		
06/03/2013		
12/03/2013		
13/03/2013		
02/04/2013		
03/04/2013		
09/04/2013		
10/04/2013		
16/04/2013		
17/04/2013		
23/04/2013		
24/04/2013		
30/04/2013		
07/05/2013		
08/05/2013		
14/05/2013		
15/05/2013		
21/05/2013		
22/05/2013		
28/05/2013		
29/05/2013		
04/06/2013		
06/06/2013		

## **ANEXO K – Questionário de Interesses da Família Preenchido**

### Questionário sobre os Interesses da Família

(J. Cripe e D. Bricker, 1993, traduzido e adaptado de AEPS – por A. Santos e T. Brandão)

Este questionário encontra-se dividido em três partes. A primeira parte refere-se a interesses relacionados com a criança, a segunda parte é referente aos interesses relacionados especificamente com a família e a terceira parte refere-se aos interesses relacionados com os recursos existentes na comunidade.

Para completar este questionário leia cada item e coloque uma cruz no local correspondente, de acordo com o seguinte sistema:

#### Assinale:

1. Interesse prioritário;
2. Interessada no item, mas não é uma prioridade atual;
3. Não está interessada neste momento.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e colaboração no preenchimento deste questionário.

#### Interesses Relacionados com a Criança

Estou interessada (o) em:

	1	2	3
Saber mais acerca das capacidades e necessidades actuais do meu filho.	X		
Obter informação sobre serviços e programas para o meu filho.	X		
Saber mais acerca das necessidades especiais do meu filho.	X		
Fazer planos para programas e serviços futuros.	X		
Saber como o meu filho cresce e aprende (por exemplo, nas áreas social, motora e de autonomia).	X		
Aprender maneiras de lidar e ajudar o meu filho (como por exemplo, posicionamento, dieta e saúde).	X		
Ensinar o meu filho.	X		
Lidar com o comportamento do meu filho.	X		
Falar com professores e profissionais acerca do problema do meu filho.	X		

### Interesses Relacionados com a Família

Estou interessada (o) em:

	1	2	3
Explicar as necessidades especiais do meu filho aos irmãos, avós, amigos.	X		
Obter apoio para os outros filhos.	X		
Envolver a família e amigos nos cuidados ou nos tempos livres do meu filho.		X	
Aconselhamento para a minha família.	X		
Aprendermos a resolver, nós mesmos, os padrões familiares.	X		
Obter mais apoio para mim (da parte dos amigos, companheiro/a e vizinhos).		X	
Obter mais apoio para o meu companheiro/a (amigos, vizinhos).		X	
Ter mais tempo para mim.	X		
Divertir-me e ter tempos de recreação com a minha família.	X		

### Interesses relacionados com a Comunidade

Estou interessada (o) em:

	1	2	3
Encontrar-me com outras famílias.			
Aderir a grupos de apoio ou grupos de crianças com necessidades especiais.			
<b>Obter mais informação sobre recursos e instituições que poderiam ser úteis no que diz respeito a:</b>			
• Cuidados médicos;	X		
• Cuidados de higiene oral;	X		
• Assistência financeira;	X		
• Alimentação;	X		
• Casa;	X		
• Móveis, vestuário, recursos;	X		
• Transportes;	X		
• Ajuda legal;	X		
• Seguros de saúde;	X		
• Serviços de emprego;	X		
• Treino vocacional;	X		
• Intervenção em momentos de crise;	X		
• Brinquedos, equipamento adequado.	X		
Obter mais informações sobre: o abono complementar a criança e jovens com necessidades especiais; o subsídio por frequência de estabelecimento de educação especial; o subsídio de educação especial; ou qualquer forma de apoio necessário à recuperação e integração da criança e da família.	X		
Falar de forma efectiva acerca das necessidades do meu filho e da minha família com profissionais e instituições.	X		
Incluir o meu filho em actividades (ex: igreja, actividades de recreação).	X		
Voluntariado com outras famílias e projectos.	X		